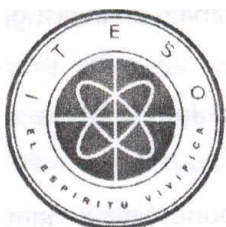


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL, ACUERDO SEP. NO. 15018
PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN
EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976.



**DIRECCIÓN GENERAL ACADÉMICA
DOCTORADO EN ESTUDIOS CIENTÍFICO-SOCIALES**

**LA CONSTITUCIÓN DE AUDIENCIAS DE LA TEMPRANA INFANCIA
(Cali-Colombia)**

**TESIS PARA OBTENER EL
GRADO DE DOCTORA EN ESTUDIOS CIENTÍFICO-SOCIALES**

**QUE PRESENTA:
ADRIANA RODRÍGUEZ SÁNCHEZ**

**DIRECTORA DE LA TESIS
Dra. MARÍA MARTHA FRANCISCA COLLIGNON GORIBAR**

TLAQUEPAQUE. JALISCO AGOSTO DE 2013

**DOCTORADO EN ESTUDIOS CIENTÍFICO-SOCIALES
ITESO**

**LA CONSTITUCIÓN DE AUDIENCIAS DE LA TEMPRANA INFANCIA
(Cali- Colombia)**

**TESIS PARA OBTENER EL
GRADO DE DOCTORA EN ESTUDIOS CIENTÍFICO-SOCIALES**

**QUE PRESENTA:
ADRIANA RODRÍGUEZ SÁNCHEZ**

**COMITÉ TUTORIAL
DRA. MARÍA MARTHA FRANCISCA COLLIGNON GORIBAR
DR. GUILLERMO OROZCO GÓMEZ
DRA. RUTH ELIZABETH PRADO**

**DOCTORADO EN ESTUDIOS CIENTÍFICOS-SOCIALES
ITESO**

**LA CONSTITUCIÓN DE AUDIENCIAS DE LA TEMPRANA INFANCIA
(Cali-Colombia)**

ADRIANA RODRÍGUEZ SÁNCHEZ

Resumen

Este estudio examina la constitución de audiencias de la temprana infancia en Cali (Colombia), es decir, el entramado de relaciones entre distintos agentes, instituciones, prácticas y procesos sociales, económicos, políticos y culturales que posibilita, regula, orienta y define la manera como un grupo etario (niños desde el nacimiento hasta los 36 meses) establece interacciones en el tiempo con los medios de comunicación en contextos específicos. La investigación explora las conexiones entre una práctica cotidiana rutinaria –ver televisión– y prácticas institucionalizadas propias del mercado audiovisual, el Estado y comunidades de expertos, principalmente.

La metodología adopta abordajes cuantitativos y cualitativos expresados en la aplicación de una encuesta en la zona urbana de Cali, el análisis de diversos documentos (páginas web y programas de televisión de dos canales temáticos infantiles, leyes y acuerdos sobre regulación de contenidos televisivos, artículos de prensa y revistas especializadas en la crianza de niños menores de tres años) y la construcción de relatos a partir de entrevistas no estructuradas a madres o cuidadores de distintas familias.

A partir del análisis es posible señalar: 1. En Cali existen procesos de constitución social de audiencias de la temprana infancia dada la frecuencia semanal y el tiempo en que los niños ven televisión, la edad en que establecen su relación con las pantallas, la existencia de un mercado audiovisual considerado como apto para ellos y la participación activa de la díada adulto-niño en este proceso. 2. Los contextos de interacción mediática están atravesados por *el ciclo vital de las familias, la lógica del cuidado infantil y las dinámicas de poder del grupo familiar*. Ellos pueden ser caracterizados como *tradicionales*, según su ubicación, tiempos y nivel de convergencia e interactividad. Otros de sus rasgos son la simultaneidad de actividades y la tendencia a la desregulación. 3. Las variables que mayor peso tienen en la configuración de estos contextos son las reglas, la edad de los niños y las creencias de los padres respecto del impacto de los medios. 4. La constitución de audiencias es un proceso resultado de un entramado de relaciones entre distintos agentes, instituciones y prácticas ligados con el reconocimiento social de la primera infancia, las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática domésticos, la lógica del cuidado infantil, la difusión y apropiación de saberes “expertos” (provenientes de la iglesia, los sistemas de salud, las instituciones de educación básica y secundaria, organizaciones estatales, empleadores y los medios), el nivel de desarrollo de los niños, la segmentación y globalización del mercado audiovisual y las regulaciones estatales sobre el contenido televisivo infantil. 5. Las modalidades que asume la constitución de audiencias en los contextos de interacción mediática analizados son de distinta intensidad (según la fuerza del vínculo con las imágenes), calidad (según el acceso y características de bienes y servicios) y relación (de acuerdo con los nexos que se establecen entre los distintos elementos que conforman el entramado). 6. Las fases principales del proceso de constitución de audiencias examinado son tres: 1. *Rutinización* 2. *Integración social, sistémica, registro y filtro reflexivo* 3. *Matrices históricas*.

**DOCTORADO EN ESTUDIOS CIENTÍFICOS-SOCIALES
ITESO**

**EARLY INFANCY AUDIENCE CONSTITUTION
(Cali - Colombia)**

ADRIANA RODRÍGUEZ SÁNCHEZ

Abstract

This study examines early infancy audience constitution in the city of Cali (Colombia), that is to say the fabric of relationships among different agents, institutions, practices and social, economic, political and cultural processes that facilitate, regulate, guide, and determine the way in which a certain age group (children from birth up to 36 months) establishes interactions in time with the communication media in specific contexts. The research explores the connections between a daily routine practice - watching television - and institutionalized practices particular to the audiovisual market, the State, and communities of experts, in the main.

The methodology adopts quantitative and qualitative approaches expressed in the application of a survey in the urban sector of Cali, the analysis of various documents (web pages and television programs from two channels specializing in children's programs, laws and agreements about the regulation of televised content, articles from the press, and magazines specialized in the raising of children below the age of three), together with the compilation of accounts based on non-structured interviews with mothers or care-givers from different families.

Based on the analysis carried out, it can be stated that: 1. In Cali there are processes of the social constitution of early infancy audiences, given the weekly frequency of, and time dedicated to, watching television by children, the age at which their relationship with the screen begins, the existence of an audiovisual market considered as being suitable for them, and the active participation of the adult-child combination in this process. 2. The contexts of media-related interaction are traversed by *the life cycle of families, the logic of child care, and the power dynamics of the family group*. These can be characterized as *traditional*, depending on their place, times, level of convergence and interactivity. Other features are the simultaneous nature of activities, and the tendency towards deregulation. 3. The variables that weigh heavily in the configuration of these contexts are rules, the age of the children, and the parents' beliefs regarding the impact of the media. 4. The constitution of audiences is a process resulting from a fabric of relationships among different agents, institutions, and practices linked to the social recognition of early infancy, the material conditions of the context of domestic media-related interaction, the logic of child care, the diffusion and appropriation of 'expert' knowledge, (originating from the church, health systems, institutions of primary and secondary education, state organizations, employers and the media), the level of the children's development, the segmentation and globalization of the audiovisual market, and state regulations governing the content of children's television. 5. The characteristics assumed by the constitution of audiences in the contexts of media-related interaction under analysis are of different intensities, (depending on the strength of the bond formed with the images), quality (depending on the access to, and characteristics of the goods and services) and relationship (in relation to the links established with the elements which constitute the fabric). 6. The three principal phases of the process of audience constitution examined are: 1. *Acquiring a routine*, 2. *Social and systemic integration, reflexive monitoring and filtering* 3. *Historical matrices*.

Agradecimientos

La realización de este trabajo, resultado de un proceso de formación doctoral se hizo posible gracias al respaldo y a los aportes de distintas instituciones, en especial de la Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali y su programa de formación profesoral, de CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) y del ITESO (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente); y a la colaboración de diferentes personas a quienes también debo mi reconocimiento y gratitud.

A la Dra. María Martha Francisca Collignon Goribar por su apoyo constante, agudos comentarios, atinadas preguntas e invitaciones a pensar y repensar desde distintas perspectivas una idea, por su disposición al diálogo y a la discusión. A la Dra. Ruth Elizabeth Prado por su acompañamiento durante todo el proceso, recomendaciones y comentarios. Al Dr. Guillermo Orozco por sus aportes, reflexiones, por las lecturas sugeridas, su atenta escucha y desafíos planteados.

A los profesores del Doctorado en Estudios Científicos Sociales Raúl Fuentes Navarro, Rossana Reguillo, Diana Sagástegui, Rocío Enríquez, Enrique Valencia y Juan Manuel Ramírez, por su compromiso con la docencia y la investigación científica. A la Asistente Académica del doctorado, Digna Zamora por su gestión y amable acompañamiento. A mis compañeros de curso por sus preguntas, discusiones y amistad: Johana Jablonska Elena Grillenzoni, Susana Herrera, Leticia Velasco, Macarena Orozco, Francisco Mojica, Carlos Vidales, Manuel Flórez, Óscar Bustamante y Manuel Lama.

A todos aquellos que participaron en distintas fases del trabajo de campo, desde el diseño, aplicación en terreno y análisis de la encuesta, la ubicación de los entrevistados y la recolección de artículos de prensa: Luis Alfredo Loaiza, Andrey Salazar, Claritza Noguera, Johnny Ocampo, Luz Marina Viveros, Lorena Cruz, Elizabeth Duarte, Amparo Barragán, Vanesa Ballesteros y al estadístico Antonio Gutiérrez.

A las familias mexicanas con las que se hizo el trabajo exploratorio, a las 395 familias que respondieron las encuestas, a las madres y cuidadores que compartieron su tiempo y recuerdos en las sesiones de entrevista: Elizabeth, Vanesa, Susana, María, Diana, Rocío, Marina, Nidia, Nimia, Gisela, Carolina, Janeth, Zeneida, Óscar y desde luego a los niños, aprendices activos: Carlos, Camila, Juan José, Mildred, Samuel, Mateo, Yuli, Ashley, Sebastián, Lesly y Sofía.

A mi familia y muy especialmente a Lida, María del Pilar, Fernando, Juan Fernando y Luis Fernando, por el tiempo y el afecto.

Tabla de contenido

Introducción	15
Capítulo I. Para pensar y plantear el problema de investigación	23
La audiencia: poder y agencia.....	29
Pregunta de investigación y objetivos:.....	31
Capítulo II. Consideraciones teórico- metodológicas	32
Perspectiva teórica	32
Sobre el agente humano o actor social	32
Vida cotidiana, prácticas y rutinas	36
Las estructuras.....	41
Consideraciones metodológicas	43
Sobre las dimensiones del análisis	44
Decisiones metodológicas	50
Primera fase del trabajo de campo: aplicación de la encuesta.....	53
Diseño del instrumento (encuesta):	53
Metodología muestral.....	60
Aplicación de la prueba piloto	63
Diseño de la estrategia de recolección de la información y aplicación de la encuesta.....	65
Análisis de la información.....	70
Segunda fase del trabajo de campo: método biográfico.....	71
Diseño del instrumento para la construcción de los relatos	71
Selección de población para la construcción de relatos	73
Análisis de los relatos.....	75
Tercera fase del trabajo de campo: el análisis de documentos.....	75
Consideraciones empíricas	81
Capítulo III. Regularidad y predominio de lo televisivo. Contextos de interacción mediática de niños menores de tres años en Cali	83
Caracterización de los hogares del estudio	84
Condiciones materiales del hogar	84
Composición del hogar.....	85

Caracterización del adulto cuidador	88
Caracterización del niño	89
La presencia de los medios	90
Reproductores de video	90
Radios, equipos de sonido y música	92
Videojuegos	93
Computadores	95
Libros	97
El niño y la televisión	99
El adulto cuidador y la televisión	106
Saberes tácitos	109
Hacia un modo genérico de los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años	110
Capítulo IV. Variables y tipologías de los contextos de interacción mediática a partir de los datos cuantitativos	113
Análisis bivariado	113
Análisis de correspondencias múltiples	134
Capítulo V. Audiencias como aprendices y consumidoras. Análisis de canales de televisión temáticos infantiles	142
Capítulo VI. Audiencias como víctimas y ciudadanos. Análisis de regulaciones estatales del contenido televisivo infantil	180
Sobre las regulaciones de televisión	182
Regulación de contenidos de televisión infantil y protección al televidente	186
Capítulo VII. La imperceptible voz de los expertos. Análisis de prensa y revistas para padres	193
Capítulo VIII. Niños, Madres -cuidadores, oferta televisiva, Estado y saberes expertos. Análisis de relatos	213
Tipología 1. Programas para una <i>mente despierta</i> , niños que siempre “ven” televisión	213
Tipología 2. Los muñecos ‘enseñativos’ y las rupturas. Los niños que ven televisión la mayoría del tiempo	220
Tipología 3. Acompañamiento, control y programas ‘edificativos’. Los niños que ven televisión la mitad del tiempo	227
Tipología 4. ¿Los niños captan algo cuando están bebés? Los niños que rara vez ven televisión	236
Capítulo IX. Conclusiones. La constitución de audiencias de la temprana infancia: existencia, contextos de interacción, procesos, variaciones y fases	245

Artículos de prensa y revista citados	280
Bibliografía	282

Anexo No. 1 Descripción de familias y hallazgos del trabajo exploratorio	
Anexo No. 2 Formato de encuesta	
Anexo No. 3 Informe de la primera prueba piloto de la encuesta	
Anexo No. 4 Informe de la segunda prueba piloto de la encuesta	
Anexo No. 5 Guía de entrevista	

Índice de Tablas

Tabla 1 Objetivos y dimensiones analíticas	44
Tabla 2 Objetivos, dimensiones analíticas y metodología	51
Tabla 3 Fases del trabajo de campo	53
Tabla 4 Operacionalización de las variables de la encuesta.....	54
Tabla 5 Correspondencia entre módulos de la encuesta y objetivos	59
Tabla 6. Muestra proporcional a partir del número de habitantes por comunas de Cali en edades de 0 a 3 años con tenencia de Televisión a Color.	62
Tabla 7 Distribución de zonas muestrales.....	67
Tabla 8 Síntesis de la población seleccionada para los relatos	74
Tabla 9 Listado de documentos legales consultados sobre la regulación de contenidos televisivos dirigidos a niños en Colombia posteriores a la Constitución Política 1991	77
Tabla 10 Fechas y franjas de <i>BabyTV</i> examinadas	81
Tabla 11 Fechas y franjas de <i>Discovery Kids</i> examinadas.....	81
Tabla 12 Resumen de las dependencias y asociaciones de la variable dependiente, frecuencia con la que el niño ve televisión.....	114
Tabla 13 Rangos promedios, según la frecuencia con la que el niño ve televisión y edades promedio	118
Tabla 14 Prueba de Kruskal-Wallis para la asociación entre los promedios de edad de los niños y la frecuencia con que ven televisión	118
Tabla 15 Tabla de contingencia de la frecuencia con la que el niño ve televisión vs. la posición generacional que ocupa	119
Tabla 16 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con la que el niño ve televisión y la posición generacional del niño	119
Tabla 17 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. género de los niños	120
Tabla 18 Pruebas U de Mann-Whitney para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve la televisión y el género del niño.....	120
Tabla 19 Tabla de contingencia de la frecuencia con la que el niño ve televisión vs. el número de televisores en el hogar	120
Tabla 20 Pruebas Chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el número de televisores en el hogar	121

Tabla 21 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve la televisión vs. el estrato socioeconómico de la vivienda	121
Tabla 22 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el estrato socioeconómico	121
Tabla 23 Prueba Lambda asimétrica, para determinar la asociación de la frecuencia con que el niño ve televisión y el estrato socioeconómico	122
Tabla 24 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. el tipo de familia	122
Tabla 25 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el tipo de familia.....	123
Tabla 26 Prueba Lambda asimétrica para determinar la asociación de la frecuencia con que el niño ve televisión y el tipo de familia	123
Tabla 27 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. la ocupación del adulto cuidador.....	123
Tabla 28 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y la ocupación del adulto cuidador.....	124
Tabla 29 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. nivel educativo del adulto cuidador.....	124
Tabla 30 Pruebas de chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el nivel educativo del adulto cuidador.....	125
Tabla 31 Prueba de Lambda asimétrica, para determinar la asociación de la frecuencia con que el niño ve televisión y el nivel educativo del adulto cuidador	125
Tabla 32 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. el tipo de vivienda	126
Tabla 33 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el tipo de vivienda	126
Tabla 34 Rangos promedios, según frecuencia con que el niño ve televisión y el número de horas que los niños están en casa.....	127
Tabla 35 Prueba de Kruskal-Wallis para la asociación entre las medianas de las horas diarias que el niño permanece en casa y la frecuencia con que ven televisión.....	127
Tabla 36 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. frecuencia con que está el televisor prendido cuando el adulto cuidador está en casa.....	128
Tabla 37 Prueba y coeficiente de correlación Tau-b de Kendall para la asociación entre las variables frecuencia con que está prendido el televisor cuando el adulto está en casa y la frecuencia con que los niños ven televisión	128
Tabla 38 Rangos promedios y tiempo promedio, según la frecuencia con que el niño ve televisión y el tiempo que el adulto ve televisión en un día entre semana	129
Tabla 39 Prueba de Kruskal-Wallis para la asociación entre los promedios del tiempo que el adulto ve televisión en un día entre semana y la frecuencia con que los niños ven televisión	129
Tabla 40 Rangos promedios y tiempo promedio, según la frecuencia con que el niño ve televisión y el tiempo que el adulto ve televisión en un día entre semana	130
Tabla 41 Prueba de Kruskal-Wallis para la asociación entre los promedios del tiempo que el adulto ve televisión en un día el fin de semana y la frecuencia con que los niños ven televisión	130

Tabla 42 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. el efecto que el adulto cuidador piensa que causa la televisión en el aprendizaje de los niños.....	131
Tabla 43 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el efecto que el adulto piensa que causa la televisión en el aprendizaje de los niños	131
Tabla 44 Prueba Lambda asimétrica, para determinar la asociación de la frecuencia con que el niño ve televisión y el efecto que el adulto piensa causa la televisión en el aprendizaje.....	131
Tabla 45 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve la televisión vs. el tener reglas sobre el tipo de programas que el niño puede ver	132
Tabla 46 Pruebas U de Mann-Whitney para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el tener reglas sobre el tipo de programas que el niño puede ver	132
Tabla 47 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. el tener reglas sobre el tiempo que el niño puede ver televisión	133
Tabla 48 Pruebas U de Mann-Whitney para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el tiempo que el niño puede ver televisión	133
Tabla 49 Grupos de variables asociadas a la frecuencia con que el niño ve televisión.....	135
Tabla 50 Resumen del modelo y medidas de discriminación para el primer grupo del análisis de correspondencias múltiples	135
Tabla 51 Tablas resumen del modelo y medidas de discriminación para el análisis de correspondencias múltiples del grupo 2	137
Tabla 52 Tabla de contingencia y pruebas de asociación entre las variables reglas que tienen los niños sobre el tipo de programas y el tiempo que ven televisión.....	139
Tabla 53 Tabla resumen del modelo y medidas de discriminación para el análisis de correspondencias múltiples del grupo 3	140
Tabla 54 Tipologías o perfiles de las diferentes frecuencias de consumo de televisión	141
Tabla 55 Características de los programas analizados del canal <i>Baby TV</i>	151
Tabla 56 Características de las series emitidas por <i>Discovery Kids</i>	156
Tabla 57 Frecuencia y duración de las cortinillas del canal <i>BabyTV</i>	172
Tabla 58 Frecuencia y porcentajes de los comerciales del canal <i>Discovery Kids</i>	174
Tabla 59 Segundos emitidos para cada categoría de publicidad en el canal <i>Discovery Kids</i>	174
Tabla 60 Empresas que pautan en <i>Discovery Kids</i> por procedencia y marcas de productos	175
Tabla 61 Listado de documentos legales consultados sobre la regulación de contenidos televisivos dirigidos a niños en Colombia posteriores a la Constitución Política 1991	182
Tabla 62 Frecuencia de artículos examinados, provenientes de la prensa y revistas dirigidas a padres	196
Tabla 63 Frecuencia de los expertos mencionados en los artículos analizados sobre los niños menores de tres años	196
Tabla 64 Frecuencia de expertos mencionados en los artículos analizados sobre los niños de otras edades.....	197
Tabla 65 Fuente, institución y país de los estudios o entrevistas citados en artículos sobre niños menores de tres años y la televisión	199
Tabla 66 Frecuencia de los problemas mencionados en los artículos relacionados con los niños menores de tres años, la televisión, otros medios y tecnologías de comunicación e información ..	200
Tabla 67 Frecuencia de los problemas mencionados en los artículos relacionados con los niños de otras edades, la televisión, otros medios y tecnologías de comunicación e información.....	204

Tabla 68 Frecuencia de los beneficios de la televisión, otros medios y tecnologías de comunicación e información en los niños menores de tres años, según los artículos analizados.....	207
Tabla 69 Frecuencia de los beneficios de la televisión, otros medios y tecnologías de comunicación e información en los niños de otras edades, según artículos analizados	209

Índice de gráficas

Gráfica 1 Distribución de viviendas por estrato.....	84
Gráfica 2 Pirámide poblacional del estudio	86
Gráfica 3 Tipo de estructura familiar	87
Gráfica 4 Nivel educativo de los jefes de hogar.....	87
Gráfica 5 Persona que permanece más tiempo al cuidado del niño	88
Gráfica 6 Nivel educativo del adulto cuidador.....	88
Gráfica 7 Distribución de los niños por grupos de edad	89
Gráfica 8 Comparativo de las horas que los niños y cuidadores permanecieron en casa el día anterior	90
Gráfica 9 Frecuencia semanal en la que el niño ve videos.....	91
Gráfica 10 Edad en la que el niño comenzó a ver videos.....	91
Gráfica 11 Acciones relacionadas con los equipos de video.....	92
Gráfica 12 Frecuencia semanal en la que el niño escucha música	92
Gráfica 13 Edad en la que el niño comenzó a escuchar música	93
Gráfica 14 Acciones que realizan los niños relacionadas con el uso de los equipos de sonido y radios	93
Gráfica 15 Frecuencia semanal en la que el niño juega videojuegos	94
Gráfica 16 Edad en la que los niños comenzaron a jugar videojuegos	94
Gráfica 17 Acciones realizadas con los videojuegos y edad promedio en la que se llevan a cabo...	95
Gráfica 18 Frecuencia semanal en la que el niño usa o está frente al computador	95
Gráfica 19 Usos que le dan los niños al computador	96
Gráfica 20 Edad en la que los niños comenzaron a estar frente al computador	96
Gráfica 21 Acciones relacionadas con el uso del computador y edad promedio en las que se realizan	97
Gráfica 22 Frecuencia semanal en la que le leen al niño	97
Gráfica 23 Minutos que les leyeron a los niños el día anterior	98
Gráfica 24 Edad en la que comenzaron a leerle a los niños	98
Gráfica 25 Acciones relacionadas con el uso de los libros y edad promedio de los niños.....	99
Gráfica 26 Frecuencia semanal en la que el niño ve la televisión.....	100
Gráfica 27 Número de minutos que los niños ven televisión entre semana.....	100
Gráfica 28 Número de minutos que el niño ve televisión el fin de semana	101
Gráfica 29 Comparativo de minutos que los niños ven televisión entre semana y el fin de semana	101
Gráfica 30 Comparativo de los horarios en los que el niño ve televisión entre semana y el fin de semana.....	102
Gráfica 31 Persona que acompaña al niño cuando ve televisión entre semana.....	102
Gráfica 32 Persona que acompaña al niño cuando ve televisión el fin de semana.....	103
Gráfica 33 Atención prestada a la televisión por parte de los niños	103
Gráfica 34 Frecuencia con la que el niño come, duerme y juega cuando ve televisión	103
Gráfica 35 Edad en la que el niño comenzó a ver televisión.....	104

Gráfica 36 Acciones relacionadas con la televisión y edad promedio en la que empiezan a hacerlas	104
Gráfica 37 Porcentaje de hogares que tienen reglas sobre el tipo de programas que pueden ver los niños	105
Gráfica 38 Porcentaje de hogares que tiene reglas sobre el tiempo en el que los niños pueden ver televisión	105
Gráfica 39 Tipo de programas que a los niños les gusta ver	105
Gráfica 40 Actividades realizadas por el adulto cuidador el día anterior a la encuesta	106
Gráfica 41 Actividades que realiza el adulto cuidador cuando ve televisión	106
Gráfica 42 Tiempo que el adulto cuidador ve televisión entre semana y el fin de semana.....	107
Gráfica 43 Comparativo de horarios que el adulto cuidador ve televisión entre semana y el fin de semana.....	107
Gráfica 44 Personas que acompañan al adulto cuidador cuando ve televisión entre semana, según franja horaria	107
Gráfica 45 Personas que acompañan al adulto cuidador cuando ve televisión el fin de semana, según franja horaria	108
Gráfica 46 Programas preferidos por los adultos cuidadores	108
Gráfica 47 Frecuencia en la que el niño está con el adulto cuidador cuando él ve la televisión....	109
Gráfica 48 Efecto de la televisión, los videojuegos y el computador en el aprendizaje de los niños, según criterio del cuidador	109
Gráfica 49 Resultados del análisis de correspondencias múltiples del grupo 1	136
Gráfica 50 Resultados del análisis de correspondencias múltiples del grupo 2	138
Gráfica 51 Resultados del análisis de correspondencias múltiples del grupo 3	140

Índice de mapas

Mapa 1 Distribución de comunas en Cali	66
Mapa 2 Ejemplo de barrido expansivo de zonas muestrales partiendo de la residencia de cada encuestador.....	69
Mapa 3 Ejemplo de muestro por rutas aleatorias zona urbana de Cali, comuna 9	70

Introducción

Este documento presenta la plataforma teórico-metodológica, los resultados y conclusiones de la tesis doctoral titulada: *la constitución de audiencias¹ de la temprana infancia²* (Cali-Colombia), realizada en el marco del programa de Doctorado en Estudios Científicos Sociales del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente ITESO (Guadalajara-México), en la cohorte 2009 - 2013. El estudio analiza *la constitución de audiencias televisivas de la temprana infancia*, es decir, el proceso mediante el cual un grupo etario (niños³ desde su nacimiento hasta los 36 meses) se hace audiencia en diversos contextos de interacción y establece en el tiempo vínculos con los medios de comunicación –en este caso con la televisión–, los cuales se incorporan en la vida cotidiana de dicho grupo⁴. El análisis explora las relaciones entre una práctica cotidiana rutinizada –ver televisión– y prácticas institucionalizadas del mercado, el Estado y comunidades de expertos, principalmente.

La idea inicial de este trabajo surgió a partir de algunos hallazgos y preguntas de la tesis de maestría en sociología realizada por la autora (Rodríguez, 2005), de la lectura de debates divulgados en medios impresos sobre la difusión de dos canales de televisión dirigidos a niños menores de tres años: *BabyTV* y *BabyFirst TV* y, del encuentro “accidental” con tres investigaciones realizadas en Estados Unidos sobre este tema: *Zero to six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers* (Rideout, Vandewater, & Wartella, 2003), *The media family: Electronic media in the lives of infants, toddlers, preschoolers and their parents* (Rideout & Hamel, 2006) y *Digital childhood: Electronic media and technology use among infants, toddlers, and preschoolers* (Vandewater, y otros, 2007). Estos estudios y lecturas generaron interés por examinar la relación entre los niños menores de tres años y los medios de comunicación en América Latina y específicamente en Colombia.

La primera versión del proyecto fue presentada al doctorado en abril del 2009 como requisito para el proceso de admisión. Desde esa fecha hasta ahora, el planteamiento de la investigación sufrió varias transformaciones a la luz de la revisión teórica, el trabajo

¹ El énfasis del análisis está puesto en la televisión porque en estas edades es el medio de comunicación con mayor presencia en la vida de los niños (Rideout, Vandewater, & Wartella, 2003). Así también lo demuestran los resultados de la encuesta elaborada para este estudio. Sin embargo, se reconoce que los diferentes medios de comunicación se encuentran profundamente interrelacionados y habitan al mismo tiempo el espacio doméstico. Este trabajo utiliza el plural de audiencias porque considera que existen distintas formas de ser y estar como audiencia.

² La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad (UNICEF, 2001). Sin embargo, es posible distinguir en esta franja, la de la temprana infancia que corresponde a las edades entre cero (0) y tres (3) años. Este estudio se restringe a estas edades.

³ Este trabajo utiliza el término genérico niños para hacer referencia tanto a las niñas como a los niños.

⁴ Se menciona la palabra grupo, pero es necesario tener en cuenta que en este rango de edad se producen cambios significativos y diferenciados en el desarrollo de los niños, lo que hace que ellos sean bastante distintos en cuanto a habilidades, destrezas o competencias.

exploratorio y las discusiones en los espacios de asesoría de tesis, Comité Tutorial, seminarios, talleres y Coloquios semestrales de investigación. La primera propuesta pretendía caracterizar las pautas de consumo mediático de niños menores de 36 meses y las de sus padres o cuidadores en la ciudad de Cali. Posteriormente, la elaboración del estado del arte y la primera fase de indagación teórica revelaron los límites de este primer planteamiento porque dejaba de lado aspectos fundamentales para entender el acercamiento de los niños y sus familias a los medios de comunicación, como por ejemplo, los mecanismos utilizados por el mercado audiovisual para dirigirse a este grupo, los debates públicos que se estaban promoviendo sobre el tema y las dinámicas familiares.

En un segundo momento y de la mano de otras búsquedas teóricas, el proyecto se enfocó en explorar lo que se denominó la constitución de audiencias, idea que fue conceptualizada de distintas maneras antes de llegar al planteamiento actual. Inicialmente, se estimó que existían cuatro fuerzas que se enfrentaban de manera continua y que determinaban dicho proceso: el Estado, el mercado audiovisual, la tecnología y el contexto doméstico. En esa versión, la agencia de los actores sociales aparecía desdibujada, como si fuese un simple reflejo de constricciones estructurales. Otra propuesta buscaba analizar el proceso de constitución de audiencias como resultado de la articulación entre agencias y estructuras, lo que conducía a observarlas como dimensiones contrapuestas y separadas. En la versión presentada en este documento el acento está puesto en las prácticas sociales.

El estudio asumió que las prácticas cotidianas constituyen a las prácticas institucionalizadas tanto como éstas a las primeras y, unas y otras contribuyen a la constitución del sujeto social que las ejecuta (Giddens, 2006, pág. 70). La práctica cotidiana de ver televisión es constituida y constituyente de prácticas institucionalizadas de distintos órdenes y ambas constituyen a las audiencias tanto como éstas contribuyen a estructurar dichas prácticas. Inicialmente se consideró que las prácticas institucionalizadas más relevantes en el proceso de constitución de audiencias eran las provenientes del Estado, del mercado audiovisual y de la comunidad de expertos; pero luego los datos permitieron observar que hay otros agentes e instituciones involucrados, los cuales están relacionados con la iglesia, los sistemas de salud, las instituciones educativas, las organizaciones del Estado y el mercado laboral.

A través de las prácticas se produce y reproduce lo social (Giddens, 2006), en ellas es posible captar elementos de agencia y de orden estructural operando al mismo tiempo. Ellas son ejecutadas, actualizadas, reinventadas, transformadas o movilizadas por los actores sociales, pero bajo determinadas condiciones estructurales. Cada práctica se instala en la vida cotidiana, se vincula a ciertos saberes y discursos de los actores sociales, se produce en contextos de interacción y en coordenadas espacio-temporales precisas. Cada una de ellas se relaciona estrechamente con prácticas institucionalizadas, con prácticas en las que se encarnan y condensan los elementos más permanentes de la estructura social (Giddens, 2006).

Desde esta investigación, las audiencias no están dadas, no son entidades fijas, inmutables ni homogéneas, tampoco preexistentes o externas a las prácticas cotidianas ni a las institucionalizadas. Ellas van constituyéndose como tales y transformándose junto con las prácticas, con las acciones de los agentes sociales y en medio de las especificidades propias de los contextos sociales, políticos, económicos y culturales donde ellas se insertan, lo cual conduce a subrayar su carácter histórico y social.

De acuerdo con los intereses de este estudio, se ha seleccionado la vida cotidiana de las familias como el lugar estratégico para observar la integración y expansión de las

prácticas y la constitución de las audiencias. Es ahí, donde se da la construcción de patrones o normas específicos para ver televisión, el establecimiento de horarios, las discusiones sobre los contenidos o la programación, y la negociación de interpretaciones de los mensajes, entre otros aspectos. En ese espacio, *los adultos ejercen una influencia fuerte en la televidencia de los niños, en cuanto a programación, hábitos y formas de apropiación* (Orozco, 1996). En medio de los avatares de la vida cotidiana, los padres-cuidadores elaboran discursos, saberes, toman decisiones y llevan a cabo acciones en relación con “la práctica cotidiana de ver televisión”⁵ de los niños y con las prácticas institucionalizadas del mercado audiovisual televisivo, las regulaciones estatales y los saberes expertos. A pesar del protagonismo de los padres-cuidadores en la toma de decisiones sobre la práctica cotidiana de ver televisión, esto no significa que los niños ejerzan un rol pasivo frente a los adultos o frente a los medios.

Para entender la participación de los niños en esta práctica, este trabajo ha acogido los planteamientos del *modelo del desarrollo contextual* (Vasco Uribe & Henao López, 2008) y en especial la propuesta de Rogoff (1993) para señalar que los niños de estas edades pueden ser concebidos como *aprendices activos*. Esta perspectiva estima que los niños interactúan con los adultos o con niños de distintas edades en diferentes tipos de situaciones, para aprender a través de la participación o la observación⁶ determinadas destrezas o habilidades que se asumen como válidas, pertinentes y valiosas para el grupo social al que pertenecen. Desde luego, que cada grupo social define -de acuerdo con sus instituciones, tradiciones, valores y metas- las actividades, situaciones, tiempos, espacios, materiales, instrumentos y compañeros que se consideran adecuados o no para los niños según sus edades y destrezas, lo que resulta socialmente significativo o no para el aprendizaje (Rogoff, Correa Chávez, & Silva, 2011), pero en todo este proceso los niños juegan un rol activo. Las actividades que llevan a cabo los padres-cuidadores en la vida cotidiana no están vinculadas exclusivamente con la escolarización o con procesos formales, intencionales y planificados de enseñanza y aprendizaje. Estas actividades y situaciones se producen de manera tácita, en medio de las rutinas cotidianas y sin que haya un interés didáctico o instruccional en cada una ellas (Rogoff, y otros, 2007). Las actividades compartidas pueden hacer referencia a “lecciones” tanto explícitas como implícitas. El desarrollo se nutre de la vida cotidiana, de todas las acciones que ocurren alrededor del niño. Pero ninguna de estas acciones, así sean tácitas, se encuentra desligada del contexto social y en ninguna de ellas el niño es un ente pasivo.

De acuerdo con lo expresado hasta aquí, el proyecto examina el proceso de constitución de audiencias televisivas de la temprana infancia a través del análisis de las relaciones entre la práctica de ver televisión que se lleva a cabo en la vida cotidiana de determinadas familias, las prácticas institucionalizadas y la participación de los padres-cuidadores y de los niños en ese proceso.

El diseño metodológico del estudio adoptó la idea de complementariedad entre metodologías cuantitativas y cualitativas recurriendo a la aplicación de una encuesta en la zona urbana de Cali, al análisis de diversos documentos (prensa y revistas especializadas en

⁵ Para hacer referencia a la práctica de ver televisión de los niños se utiliza las comillas para significar que es una práctica que está emergiendo, que aún está consolidándose e incorporándose en la vida cotidiana de los niños de estas edades.

⁶ Las características de la observación y la participación de los niños varían considerablemente dependiendo de su contexto socio-cultural (Rogoff & Paradise, 2009).

la crianza, páginas web y programas de dos canales de televisión temáticos infantiles, acuerdos y leyes sobre regulación de contenidos televisivos) y a la construcción de relatos de padres o cuidadores de distintas familias. El análisis de los datos provenientes de estas diferentes fuentes permitió señalar que: 1. En Cali existen procesos de constitución social de audiencias de la temprana infancia dada la frecuencia semanal y el tiempo en que los niños ven televisión, la edad en que establecen su relación con las pantallas, la existencia de un mercado audiovisual considerado como apto para ellos y la participación activa de la diada adulto-niño en este proceso. 2. Los contextos de interacción mediática están atravesados por *el ciclo vital de las familias, la lógica del cuidado infantil y las dinámicas de poder del grupo familiar*. Ellos pueden ser caracterizados como *tradicionales*, según su ubicación, tiempos y nivel de convergencia e interactividad. Otros de sus rasgos son la simultaneidad de actividades y la tendencia a la desregulación. 3. Las variables que mayor peso tienen en la configuración de estos contextos son las reglas, la edad de los niños y las creencias de los padres respecto del impacto de los medios. 4. La constitución de audiencias es un proceso resultado de un entramado de relaciones entre distintos agentes, instituciones y prácticas ligados con el reconocimiento social de la primera infancia, las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática domésticos, la lógica del cuidado infantil, la difusión y apropiación de saberes “expertos” (provenientes de la iglesia, los sistemas de salud, las instituciones de educación básica y secundaria, organizaciones estatales, empleadores y los medios), el nivel de desarrollo de los niños, la segmentación y globalización del mercado audiovisual y las regulaciones estatales sobre el contenido televisivo infantil. 5. Las modalidades que asume la constitución de audiencias en los contextos de interacción mediática analizados son de distinta intensidad (según la fuerza del vínculo con las imágenes), calidad (según el acceso y características de bienes y servicios) y relación (de acuerdo con los nexos que se establecen entre los distintos elementos que conforman el entramado). 6. Las fases principales del proceso de constitución de audiencias examinado son tres: 1. *Rutinización* 2. *Integración social, sistémica, registro y filtro reflexivo* 3. *Matrices históricas*.

La exposición de este trabajo está organizada en nueve capítulos. I. *Para pensar y plantear el problema de investigación*. Presenta los puntos nodales del planteamiento del problema, el estado del arte, la pregunta y los objetivos. II. *Consideraciones teórico-metodológicas*. Expone la plataforma teórica-metodológica sobre la que se fundamenta el estudio y las categorías teórico-analíticas. III. *Regularidad y predominio de lo televisivo. Contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años en Cali*. A partir del análisis de datos provenientes de una encuesta aplicada en la ciudad de Cali se caracteriza los contextos de interacción mediática en los que participan los niños. IV. *Variables y tipologías de los contextos de interacción mediática a partir de los datos cuantitativos*. El capítulo muestra los resultados del análisis bivariado y del análisis de correspondencias múltiples de los datos estadísticos que permiten una aproximación a la elaboración de las tipologías de los contextos de interacción mediática. V. *Audiencias como aprendices y consumidoras. Análisis de canales de televisión temáticos infantiles*. Presenta el análisis de los canales de televisión *BabyTV* y *Discovery Kids*, sus propuestas, programas y estrategias mercadotécnicas. VI. *Audiencias como víctimas y ciudadanos. Análisis de regulaciones estatales del contenido televisivo infantil*. El capítulo expone el análisis de documentos sobre regulación de contenidos de televisión infantil, muestra las concepciones que sobre el niño televidente se crean desde el Estado. VII. *La inaudible voz de los expertos. Análisis de prensa y revistas dirigidas a padres*. Expone el análisis de dos periódicos nacionales y uno

local y de dos revistas sobre la crianza de los niños. Este análisis permite observar que los discursos, advertencias, y sugerencias de los expertos difundidos en la prensa sobre los niños menores de tres años tiende a remarcar los supuestos efectos adversos de la televisión. VIII. *Niños, madres-cuidadores, mercado, Estado y saberes expertos. Análisis de relatos*. Presenta el análisis de relatos que posibilita observar las decisiones de los padres o cuidadores frente a las comunidades de expertos, al mercado y a las regulaciones estatales. IX. *Conclusiones*. Expone la conceptualización, los elementos que participan del entramado de la constitución de audiencias, sus variaciones y fases.

Por el carácter del objeto de estudio de este trabajo, la investigación optó por analizar la constitución de las audiencias de la temprana infancia desde el punto de vista sociológico y comunicacional, es por ello que los aspectos psicológicos que podrían estar relacionados con este proceso no fueron abordados. El énfasis tampoco estuvo puesto en las lecturas o en la interpretación de los mensajes por parte de las audiencias ni en los efectos de los medios.

El estudio se limitó a analizar lo que ocurre con los niños menores de tres años y la televisión en la zona urbana de Cali, sin embargo, aspira a que sus conclusiones y algunas de sus hipótesis interpretativas resulten útiles para explorar otros procesos de constitución de audiencias en contextos distintos.

Este estudio surge en medio de tres procesos que podrían estar interrelacionados: una difusión intensiva de los discursos sobre el desarrollo del cerebro en los tres primeros años de vida del ser humano, el rápido crecimiento de la industria audiovisual dirigida a los niños de estas edades y los debates públicos que se han generado en torno a la expansión de estas industrias y sus posibles repercusiones en el desarrollo de los niños⁷.

Durante la década de los noventa empezaron a difundirse de manera amplia una serie de investigaciones sobre el cerebro⁸ en las que se señalaba que las experiencias sensoriales, los cuidados físicos, emocionales y la nutrición que un individuo recibía durante el periodo gestacional y sus tres primeros años de vida resultaban definitivos para que se produjera una diferenciación funcional de las células nerviosas y la formación de conexiones entre ellas (Mustard, 2006). De acuerdo con estos hallazgos, los estímulos recibidos por el cerebro en estos primeros años determinarían, en buena parte, la calidad de vida de un individuo en su etapa adulta –su aprendizaje, memoria, comportamiento, salud y afectividad– y por extensión a la de la sociedad en general (Mustard, 2006)⁹. La difusión de

⁷ Esta contextualización se retoma del estado del arte realizado por la autora del estudio, el cual fue financiado y publicado en abril del 2012 por la Dirección de Comunicaciones del Ministerio de Cultura de Colombia bajo el título: *Los niños menores de tres años y la televisión. Perspectivas de investigación y debate (1999-2010)*. Disponible en: <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=47761>

⁸ El periodo comprendido entre 1990 y 2000 fue declarado por el gobierno de G. Bush como la *Década del cerebro*, este punto se desarrolla en el capítulo VII. En 1997, bajo la presidencia de Clinton, se llevó a cabo un evento en la Casa Blanca que contribuyó significativamente a difundir estas investigaciones: la conferencia “*Early Childhood Development and Learning: What New Research on the Brain Tell Us About Our Youngest Children*”. Al evento fueron invitados como expositores numerosos expertos en neurobiología y en el desarrollo de la primera infancia para explicar el alcance del desarrollo del cerebro en los tres primeros años de vida y su impacto en las etapas posteriores. Uno de los objetivos de la conferencia era mostrar al Congreso y al público la importancia de disponer de fondos para financiar programas destinados a la primera infancia (Gregory Thomas, 2007, pág. 35).

⁹ Los discursos sobre el desarrollo del cerebro en los tres primeros años de vida no están exentos de debate y en algunas ocasiones se los examina como mitos que pueden llegar a obstaculizar la comprensión del funcionamiento de este órgano en el transcurso de la vida de un individuo. Ver por ejemplo: Bruer (1999).

estas investigaciones contribuyó a que en distintos ámbitos –académicos, políticos, económicos y educativos– se incrementara el interés por las condiciones de vida de la población menor de tres años y de la primera infancia¹⁰. En diferentes escenarios, instituciones y organizaciones, tanto internacionales como nacionales, se hicieron llamados frecuentes para cualificar la atención, estímulo y cuidado de los niños de estas edades. Al respecto Unicef en su informe del 2001 señala:

En los primeros momentos, meses y años de vida, cada contacto, cada movimiento y cada emoción en la vida del niño pequeño redundan en una explosiva actividad eléctrica y química en el cerebro, pues miles de millones de células se están organizando en redes que establecen entre ellas billones de sinapsis. Es en esos primeros años de la infancia cuando las experiencias y las interacciones con madres, padres, miembros de la familia y otros adultos influyen sobre la manera en que se desarrolla el cerebro del niño, y tienen consecuencias tan importantes como las de otros factores, entre ellos la nutrición suficiente, la buena salud y el agua pura. Y la manera en que el niño se desarrolla durante este período prepara el terreno para el ulterior éxito en la escuela y el carácter de la adolescencia y la edad adulta (UNICEF, 2001, pág. 11).

La atención a los niños en los primeros años fue constituyéndose progresivamente para muchos países en un asunto prioritario, en un factor que podía llegar a contribuir, o por el contrario obstaculizar su crecimiento económico y el bienestar social de su población a mediano y largo plazo, como puede observarse en lo planteado por el informe del Banco Mundial, “La promesa del desarrollo en la primera infancia en América Latina y el Caribe”¹¹, preparado por Vega y Santibáñez (2010).

En medio del reconocimiento de la importancia de una apropiada estimulación de los niños menores de tres años empezaron a proliferar una serie de empresas —o líneas dentro de empresas ya constituidas— orientadas a la elaboración de productos audiovisuales (DVD, CD, videos, videojuegos, *software* o programas de televisión), que según ellas estaban destinados a proporcionar a través de distintos recursos, formatos y lenguajes, estímulos adecuados a los niños ubicados en este rango de edad.

Uno de los primeros hitos de estos productos parece haberlo constituido el denominado “*efecto Mozart*”, que promovía la idea de incrementar el potencial intelectual de los niños escuchando de manera frecuente música clásica de determinados compositores (Quart, 2006). Aunque no parecían existir suficientes evidencias científicas que sustentaran esta propuesta, su éxito comercial fue rotundo, e incluso el gobernador de ese entonces de Georgia, en Estados Unidos, propuso utilizar recursos públicos para adquirir y enviar a cada uno de los recién nacidos de su jurisdicción un CD con esta música (Lewin, 2003).

¹⁰La idea de la atención y desarrollo de la primera infancia y la de la educación inicial surgen en 1990 en el marco de la *Conferencia Mundial de Educación para Todos*, celebrada en Jomtiem, en la que se planteaba: «El aprendizaje comienza al nacer. Esto requiere atención y desarrollo de la primera infancia. Ésta puede proporcionarse implicando a las familias, a las comunidades o a programas institucionales, según corresponda» (Meyers, 2000, pág. 1).

¹¹ Este informe señala que en algunos países latinoamericanos aproximadamente el 40% de los niños menores de cinco años son pobres. La precariedad de la atención y nutrición a la que están sometidos estos niños pueden convertirse en factores definitivos para reproducir e incrementar la pobreza en los próximos años. Por esta razón, el Banco Mundial insta a los distintos Gobiernos latinoamericanos y del Caribe a invertir en esta población, con el convencimiento de las repercusiones positivas que ello puede ofrecer.

Un segundo hito de estas industrias podría asociarse al lanzamiento del programa de televisión *Teletubbies* en 1997¹². En el 2003, es decir cinco años después de su primera emisión, había sido difundido en 120 países y traducido a 45 idiomas. En 1997 también apareció en el mercado *Baby Einstein Company*¹³, empresa productora de los famosos videos *Baby Einstein* que tuvieron una rápida acogida y que luego fue adquirida por *Walt Disney* en el 2001. Durante ese mismo periodo, numerosas compañías entraron a participar del floreciente mercado¹⁴, como por ejemplo, *Brainy Brand Company* (inició labores 1995)¹⁵, *Baby Genius* (fundada en el 2006)¹⁶, *Baby Bumblebee Company* (establecida en 1999)¹⁷, *Company Oybaby* (creada en el 2003)¹⁸ y *Abbey Home Media* (en el 2000 produjeron *Baby Bright*)¹⁹. Un tercer hito parece constituirlo la inauguración de los canales de televisión *BabyTV* (2003)²⁰ y *BabyFirstTV* (2006)²¹ que emiten durante los 7 días de la semana 24 horas continuas de programas dirigidos a niños entre 0 y 36 meses. La aparición de estos productos propició cambios en la relación de los niños más pequeños con lo audiovisual. Si antes veían los programas de los otros miembros de la familia, ésta vez tendrían a su disposición una oferta variada de videos y televisión diseñada y producida especialmente para ellos.

La difusión y éxito comercial de estos productos audiovisuales ha generado también fuertes debates públicos entre quienes subrayan sus efectos positivos en el desarrollo cognitivo, del lenguaje y afectivo de los niños, y quienes advierten sobre sus peligros: retraso en el lenguaje, alteraciones del sueño, desórdenes de atención, y obesidad, entre otros. Estos debates se han librado especialmente en Estados Unidos y Europa. En algunos países la discusión ha implicado acciones del Estado. En Francia, por ejemplo, los canales de televisión que transmiten programas para niños menores de tres años son obligados a emitir el siguiente mensaje: "La TV puede retardar el desarrollo de un niño menor de tres años, aunque se trate de programación que se dirija especialmente a ellos" (Fuenzalida, 2008; Huerta, 2010). O la decisión del Gobierno de Estados Unidos en el 2006 de obligar a

¹² Al respecto: www.ragdoll.co.uk. La serie dejó de ser producida en 1999 después de 365 capítulos, pero su difusión continuó a través de *BBC* y posteriormente fue diseñada otra versión de *Teletubbies*.

¹³ http://www.babyeinstein.com/en/our_story/history/

¹⁴ Para el 2004, las ventas anuales de videos para bebés había alcanzado 100 millones de dólares (Kharmouch, 2004) y en el 2005, 200 millones (Bronson & Merryman, 2006).

¹⁵ <http://thebrainybrandscompany.com/>

¹⁶ *Baby Genius* es una marca registrada de *Pacific Entertainment Corporation*

<http://www.babygenius.com/investors-company-description.html>

¹⁷ <http://www.babybumblebee.com>

¹⁸ <http://www.oybaby.com/blogs/press/852102-original-oybaby-company-launch-press-release-november-2003>

¹⁹ <http://www.abbeyhomemedia.com/html/index.asp>

²⁰ En diciembre del 2007 *BabyTV* firmó 19 nuevos contratos de retransmisión en Latinoamérica, incrementando la base de abonados a más de un millón en esta región. "Los acuerdos fueron negociados a través de Fox Latin American Channels y entraron en vigencia a partir de diciembre de 2007 y enero de 2008. Estos convenios incluían a VTR en Chile; Cablevisión, PCTV y Maxcom en México; TV Cable en Bogotá; UNE y Codisert en Colombia; Intercable y Supercable en Venezuela; CableOnda en Panamá; Telecable Nacional Caucana, Wind Telecom y Telecable del Nordeste en República Dominicana; TDS Systems en Curazao; Claro TV y Z&L en América Central y SMC Comunicaciones en el Caribe. Estos nuevos contratos adhieren a otros que incluyen a Cablevisión y Multicanal en Argentina; Nuevo Siglo en Uruguay; CTV Telecom en Colombia; Multivisión en Bolivia; Prosat en Guatemala; CableTica en Costa Rica y Estesa en Nicaragua, entre otros".

Fuente: http://www.babytvchannel.com/es/view_article.aspx?l=1&i=61&si=44

²¹ <http://www.babyfirsttv.com/>

la Compañía *Walt Disney* a retirar de los productos de la línea *Baby Einstein* la etiqueta en la que se los clasificaba como educativos y en el 2009 a devolver el dinero a los compradores que consideraran estos productos inadecuados²².

Los tres procesos mencionados: la difusión de los discursos del desarrollo del cerebro, la expansión de las industrias audiovisuales especializadas en bebés y los debates públicos sobre su impacto deben ser entendidos en el marco de procesos más amplios. Tal como afirma Livingstone (2009), la presencia del televisor en el hogar y su relación con los niños lleva a considerar dinámicas propias de la globalización, la individualización, la segmentación de los mercados y audiencias, pero también de las transformaciones de la familia, la infancia, las expectativas de los padres con respecto a la crianza, las regulaciones estatales y los adelantos tecnológicos. Tanto los avances de las industrias audiovisuales para niños menores de tres años como la disposición de adquirir estos productos por parte de padres, cuidadores o agentes educativos y los debates suscitados, no pueden entenderse por fuera de un complejo entramado social situado históricamente.

En América Latina, este debate apenas está comenzando a plantearse en algunos espacios, como por ejemplo, en la “*Segunda Muestra Iberoamericana de Televisión Infantil*” llevada a cabo en marzo del 2010 y en el “*Foro Mundial de la Primera Infancia*”, realizado en Colombia en noviembre del 2009. En la Muestra Iberoamericana se realizó un panel para discutir los criterios de producción de calidad de audiovisuales para la primera infancia (0-6 años), y en el Foro Mundial, se organizó un espacio para analizar la representación mediática de la primera infancia y la responsabilidad social de los medios de comunicación. El debate en América Latina sobre la relación entre los bebés y la televisión tiene un trasfondo económico y político, de alguna manera, distinto al que se está llevando a cabo en Estados Unidos y Europa. En este contexto, el debate se nutre de un proceso que se está adelantando en distintos países: el diseño de políticas públicas para la primera infancia²³, bajo el convencimiento de que la inversión social destinada a esta población puede contribuir con la disminución de la pobreza, a la inclusión social, y al bienestar social de la población a mediano y largo plazo. En América Latina, la discusión, aún incipiente, sobre la relación de la televisión y los niños menores de tres años, debe entenderse en el marco de apuestas económicas y políticas a largo plazo. Desde esta perspectiva, la discusión desborda los estrechos límites geográficos de la casa donde se instala el aparato de televisión y se inserta en debates de gran envergadura sobre la pobreza e inequidad de la población latinoamericana y las posibles alternativas para hacerle frente. Las decisiones sobre la exposición o no de los niños menores de tres años a las imágenes televisivas hacen parte de discusiones en las que empiezan a participar el Estado, organismos internacionales crediticios, el mercado, los medios de comunicación, los científicos y la familia. El presente estudio sobre el proceso de constitución de audiencias de la temprana infancia tiene como trasfondo esas discusiones y dinámicas.

²² Los reclamos contra la línea *Baby Einstein* fueron liderados por *Campaign for a Commercial Free Childhood ante Federal Trade Commission*. Ver recopilación de los argumentos utilizados en el debate en: <http://www.commercialfreechildhood.org>

²³ Una pieza clave de estas orientaciones la constituye el documento de Unicef (2001) sobre el Estado Mundial de la infancia.

Capítulo I. Para pensar y plantear el problema de investigación

Como parte del proceso de elaboración del planteamiento del problema se realizó un estado del arte de los estudios sobre la relación de los niños menores de tres años y la televisión²⁴. A partir de las revisiones elaboradas por Anderson y Pempek (2005), Schmidt *et. ál* (2005), Thakar, Garrinson y Christakis (2006), DeLoache y Chiong (2009), Krcmar (2010), Wartella, Richert y Robb (2010) y la de Richert, Robb y Smith (2011), es posible ubicar cuatro tendencias de investigación²⁵:

1. *Estudios sobre la caracterización del consumo y uso de la televisión por parte de los niños menores de tres años*

En líneas generales, los estudios ubicados en esta tendencia persiguen dos objetivos. Por un lado, describir o caracterizar el acceso y uso de los medios de comunicación y, en especial de la televisión por parte de los niños en sus hogares (Rideout & Hamel, 2006; Consejo Nacional de Televisión de Chile, 2007; Gutnick, Robb, Takeuchi, & Kottler, 2010; Zimmerman, Christakis, & Meltzoff, 2007; Barr, Danzinger, Hilliard, Andolina, & Ruskis, 2010; Certain & Kahn, 2001; Rideout, Vandewater, & Wartella, 2003). Y por el otro, identificar y analizar los factores o variables sociodemográficas que influyen en la relación de los niños con estos medios, entre los que se destaca la pantalla televisiva (Anand & Krosnick, 2005; Vandewater, y otros, 2007; Lee, Bartholic, & Vandewater, 2009; Kourlaba, Kondaki, Liarigkovinos, & Manios, 2009)

Algunas de estas investigaciones plantean que el vínculo de los niños con las imágenes televisivas se inicia desde muy temprano -en algunos casos a los 5 meses- y que esta relación se produce en ambientes saturados de imágenes y sonidos. Entre las variables sociodemográficas examinadas se destaca la incidencia del nivel educativo de los padres en la forma como los niños se acercan a las pantallas.

2. *Estudios sobre el aprendizaje a partir de la televisión y los videos*

El aprendizaje de los niños a partir de la televisión se ha explorado a través de la imitación (Barr & Hayne, 1999; Barr, Muentener, & García, 2007; Hofer, Hauf, & Aschersleben, 2007; Schmitt & Anderson, 2002) y del proceso de aprendizaje del lenguaje (Kcmar, Griela, & Lin, 2007; Roseberry, Hirsh-Pasek, Parish-Morris, & Michnick, 2009; Robb, Richert, & Wartella, 2009; Richert R. , Robb, Fender, & Wartella, 2010; DeLoache J. , y otros, 2010; Fender, Richert, Robb, & Wartella, 2010). Por lo general, estos estudios se organizan en torno al debate que ha suscitado el denominado *déficit del video*. Este término ha sido acuñado para aludir a las dificultades que tienen los niños menores de tres años para aprender de las imágenes televisivas, frente a la facilidad con la que lo hacen de las

²⁴ Ver el estado del arte completo en Rodríguez (2012). Los criterios de búsqueda, las fuentes y la bibliografía completa se consignan en dicho documento.

²⁵ Existen distintas maneras de elaborar estados del arte sobre los estudios de audiencias (Ver por ejemplo: Padilla, 2009; Jacks, 2011; Bonilla, Cataño, Rincón y Zuluaga, 2012), sin embargo, en este trabajo se priorizaron las investigaciones centradas en la relación de los niños menores de tres años y la televisión, y por ello no se hace referencia a otros enfoques.

experiencias vividas directamente por ellos y en la interacción con otros. Buena parte de los resultados de estas investigaciones parecen coincidir con la idea del *déficit del video*, es decir, señalan que los niños aprenden de manera mucho más efectiva de su relación con los otros que de las imágenes. Sin embargo, algunos trabajos ponen en entredicho estos hallazgos²⁶.

3. *Estudios sobre la atención de los niños menores de tres años a la televisión y a los videos*

Esta tendencia ha avanzado en la observación de la relación compleja y dinámica que existe entre la atención y la comprensión (Anderson & Kirkorian, 2006; Kirkorian, Wartella, & Anderson, 2008; Pempek, y otros, 2010). De igual forma, a través de los estudios ubicados en ella, se han identificado algunos de los rasgos de los productos audiovisuales que despiertan la atención de los niños (voces de niños, de mujeres, aplausos, entre otros) y la manera como ésta se va incrementando con el tiempo.

4. *Análisis de programas o video dirigidos a niños menores de tres años*

En esta línea de investigación se sitúan estudios interesados en el análisis de objetivos, aspectos formales y de contenido de programas de televisión y videos comerciales dirigidos a niños menores de tres años (Garrison & Christakis, 2005; Goodrich, Pempek, & Calvert, 2009; Fenstermacher, y otros, 2010; Consejo Nacional de Televisión de Chile, 2011). Estos trabajos han logrado establecer que un número importante de productos audiovisuales revisados no cumple con los objetivos propuestos, desconoce las competencias de los niños, sus contextos, y no emplea un lenguaje audiovisual apropiado para estas edades.

A partir de este estado del arte pudo establecerse que las investigaciones que han examinado la relación de los niños menores de tres años y la televisión se han centrado especialmente en el impacto de las imágenes televisivas en el desarrollo cognitivo. Los padres parecen cumplir dos funciones: promover u obstaculizar el aprendizaje de los mensajes audiovisuales por parte de los niños. El presente estudio toma distancia de estos enfoques, su interés es examinar la manera como se va construyendo el vínculo con la pantalla desde una perspectiva social. Se reconoce que los procesos de percepción, atención, comprensión, desarrollo cognitivo, motriz y emocional son también fundamentales para comprender todas las dimensiones del complejo proceso de constitución de las audiencias, pero se ha optado por un punto de vista distinto y por ello las metodologías experimentales tan estrechamente ligadas a los estudios citados no fueron tenidas en cuenta.

El carácter ahistórico y universal de las audiencias infantiles

Al estudiar la constitución social de las audiencias infantiles, esta investigación se enfrenta a una problemática de orden teórico-metodológica: su naturalización.

Las audiencias infantiles tienden a ser observadas y definidas sólo como grupos etarios, como segmentos de población expuestos a los medios de comunicación organizados en función de características biológicas dadas por la edad²⁷. Definidas de esta manera, las audiencias se naturalizan, es decir, quedan atrapadas en marcos de referencia biológicos. La naturalización ocurre cuando se le atribuyen características naturales a fenómenos sociales, cuando se considera que los procesos o categorías sociales son invariantes y pierden por ello su carácter histórico (Marqués, 1982). El proceso de

²⁶ La explicación sobre el *déficit del video* se retoma en el capítulo VII.

²⁷ Ver por ejemplo, Lazo (2005)

naturalización de las audiencias infantiles, podría estar relacionado con la forma como se han desarrollado los estudios de recepción. En primer lugar, y como lo señala Mata (2005), los estudios de recepción en su afán de escapar de una lógica estructural y determinista, empezaron a privilegiar la actividad de la audiencia. Y en las versiones más extremas, esa audiencia se fue tornando progresivamente “autónoma”, “creativa”, “soberana”, y “libre” de cualquier constreñimiento social. En medio de esa “libertad y autonomía”, las audiencias tienden a ser vistas como sumatorias de individuos que de forma “espontánea” y “voluntaria” se conectan con las imágenes mediáticas, y esta conexión se hace sin ataduras sociales ni históricas, ellas sencillamente existen. En segundo lugar, dentro de los estudios de audiencias, una parte de ellos se orientó a satisfacer las demandas del mercado. El interés de estas investigaciones, de corte administrativo, era cuantificar el nivel de exposición de las audiencias a determinados mensajes y su incidencia en la compra de bienes y servicios ofertados a través de ellos. Para cumplir con sus propósitos, esta línea de investigación sobre las audiencias segmentó a la población de acuerdo a sus características más “evidentes”: género, edad o etnia. Esta decisión ocasionó que se confundiera a la categoría social con los sujetos empíricos²⁸. Las audiencias infantiles, de acuerdo con este enfoque, resultaban ser sujetos empíricos de determinadas edades. Y esta decisión teórico-metodológica se hizo “autoevidente” e “incuestionable”. En tercer lugar, en los estudios de recepción se han planteado preguntas sobre quienes conforman las audiencias y sus comportamientos, pero no sobre qué es la audiencia (Mata, 2005). Como esta pregunta no ha sido abordada se asume que la audiencia es definida por el contacto con los medios de comunicación y se puede llegar a otorgarle un carácter “universal e invariante”, despojándola de cualquier consideración histórica y social. La noción de audiencia infantil se asume como un término genérico útil para describir a sujetos de determinadas edades en distintos contextos sociales e históricos. Desde esta perspectiva, el significado social de las audiencias infantiles pareciera conservarse sin alteraciones en el tiempo y sólo determinada por la fecha de nacimiento de los sujetos.

Una alternativa para enfrentar la naturalización de las audiencias infantiles es analizar sus procesos de constitución, reconocer que están situadas históricamente, que no son dadas, invariantes ni homogéneas; sino que por el contrario, se encuentran articuladas a unas estructuras sociales y objetivas, y cambian en relación con procesos sociales, económicos y políticos amplios. Estudiar la constitución de las audiencias implica por un lado, reconocer la densidad y multidimensionalidad de este proceso, y por el otro, examinar las articulaciones entre “el orden material” y “el orden simbólico” y entre “estructuras sociales objetivas” y “estructuras simbólicas”. Esta apuesta supone un intento por captar a las audiencias infantiles “haciéndose”, “siendo”, los procesos a través de los cuales los niños junto con sus padres o cuidadores van participando de una serie de dinámicas económicas, políticas y sociales.

El proceso de constitución de audiencias ha sido un objeto de estudio poco explorado (Oswell, 2003), en su análisis es posible identificar cinco perspectivas: *la institucional, la económica, la discursiva, la de las prácticas y la relacional*.

²⁸ Se recurre a los argumentos que plantea Mata (2005) a partir de Wolton (1993), sobre la naturalización del público. Aunque se reconoce que la noción de público y audiencia no son sinónimas ni intercambiables.

1. *La perspectiva institucional* es representada por la obra de Ettema y Whitley (1994).

Este trabajo plantea que las audiencias son el resultado de acuerdos institucionales socioeconómicos y políticos. Su análisis se centra en la manera como las instituciones u organizaciones de los medios crean a las audiencias. En ese proceso participan las imágenes que sobre las audiencias se elaboran y circulan en esas organizaciones, las tecnologías de medición y la estructura y dinámica económica de los medios (propiedad, concentración, competencia, tipo de productos), principalmente. Bajo esta concepción, las audiencias pueden ejercer alguna influencia sobre las organizaciones de los medios, pero sólo cuando se han constituido en una audiencia efectiva, identificable y en un segmento del mercado de interés para los medios. Ellas son parte de un complejo conjunto de acuerdos institucionales de diverso tipo y en el que concurren distintas instancias y estrategias organizativas.

Para Ang (1991) -quien realiza una crítica a la perspectiva institucional-, las diferentes instituciones encargadas del diseño, realización, difusión, comercialización y regulación de la televisión producen *conocimiento interesado* sobre las audiencias, reduciéndolas a una *categoría objetivada por otros para ser controlada* o a un *colectivo taxonómico*. Desde el *punto de vista institucional*, las audiencias son examinadas como sumatoria, conjunto o agregado de individuos que se ubican frente a la pantalla, los cuales son clasificados de acuerdo con ciertos atributos y preferencias televisivas. De esta manera, la audiencia aparece como un objeto de estudio empírico no problematizado, como una categoría o *entidad abstracta* derivada de *acuerdos institucionales*.

El conocimiento sobre las audiencias desde el *punto de vista institucional* se caracteriza, además, por el uso de tecnologías y técnicas de medición, por estar al servicio de los fines de instituciones televisivas –sean comerciales o públicas-, por desconocer la vida cotidiana y contextos de los sujetos y por encontrarse ligado al poder y al control. Su propósito es contribuir a la conquista, sometimiento y control de las audiencias porque la existencia de estas instituciones depende de ellas. Sin embargo, el control es siempre inestable y temporal, por lo que constantemente estas instituciones se ven obligadas a desarrollar estrategias para captar la atención de las audiencias, medir el impacto de sus productos y tomar decisiones sobre su oferta.

2. En la *perspectiva económica* puede ser ubicado el trabajo de Napoli (2003).

Para este autor, la audiencia es un producto económico intangible que se compra y se vende en el *mercado de las audiencias*, el cual está constituido por cuatro componentes que sostienen *relaciones de influencia* mutua: organizaciones de los medios, firmas de medición de audiencias, anunciantes y consumidores.

Las organizaciones de los medios ofrecen contenidos y la atención de las audiencias. Ellas varían por su alcance geográfico, estructura, recursos, desarrollo tecnológico, políticas o tipos de productos que elaboran, entre otros aspectos. Ocupan posiciones distintas en el *mercado de las audiencias*, algunas participan de manera decisiva en sus transacciones, mientras que otras lo hacen de forma marginal. Las firmas de medición de audiencias producen y venden datos especializados sobre la distribución de la atención de las audiencias a determinados contenidos mediáticos a través del uso de diferentes técnicas o tecnologías. Los anunciantes consumen la audiencia como producto y compran su atención para ofrecerles sus propios servicios y productos. Y, los consumidores son quienes prestan atención a productos y servicios anunciados y se supone que a partir de ella orientan sus decisiones de compra. La atención es la base y moneda de intercambio de este mercado.

Desde esta perspectiva, el análisis está puesto en la función que la audiencia cumple en los procesos económicos. La audiencia como producto es una representación de la atención de los consumidores a los mensajes comerciales y no sujetos concretos. Ella es producida en la interacción entre consumidores, organizaciones de medios y firmas de medición de audiencias. Estas dos últimas instituciones son las encargadas de la producción de audiencias acorde con los intereses y demandas de los anunciantes.

3. En la *perspectiva discursiva* puede situarse el trabajo de Luke (1990). Esta autora centra su análisis en la emergencia, continuidad y cambios del concepto *niño-televidente* en Estados Unidos desde 1950 a 1980. Desde una perspectiva post-estructuralista y siguiendo la propuesta teórico-metodológica de Foucault sobre la *arqueología del conocimiento*, la autora examina los discursos que circularon en textos académicos y científicos sobre este concepto. Ella asume la audiencia infantil como una *formación discursiva*, como un objeto de estudio *producto de prácticas discursivas* enraizadas en intereses sociales y políticos.

En esta formación discursiva se ponen en relación tres aspectos: 1. *Autoridades de delimitación*: reglas, regulaciones o relaciones que determinan posiciones y puntos de vista de los hablantes y de las instituciones *autorizadas* y con *autoridad* para producir, validar, almacenar y distribuir *verdades científicas*. Las *autoridades de delimitación* que participaron en la construcción del niño televidente provenían de áreas como la educación, la psicología y la sociología, eran académicos adscritos a instituciones universitarias desde donde se les otorgaba estatus y legitimación. 2. *Campos de emergencia*: lugares o dominios donde los objetos de estudio surgen. El niño como televidente emergió en dominios similares a los del niño como espectador de cine, en el ámbito familiar y posteriormente en el pedagógico y 3. *Rejillas de especificación*: diferentes procedimientos a través de los cuales los objetos de estudio son divididos, contrastados, relacionados, reagrupados, diferenciados o clasificados por relaciones discursivas. En el caso de la televisión su impacto fue ubicado en los procesos cognitivos del niño y las respuestas de éste en sus conductas, en su cuerpo.

Desde el punto de vista de Luke, el conocimiento del niño como televidente y de la audiencia infantil sería el resultado de prácticas discursivas, las cuales se legitiman en discursos que son valorados y autorizados por determinadas instituciones o lugares de *producción de verdad* que se organizan en torno a reglas y relaciones que los posibilitan y delimitan.

4. La *perspectiva de las prácticas* puede ser representada por la obra de Butsch (2000).

Él realiza un estudio histórico de las audiencias en Estados Unidos examinando líneas de continuidad y cambio desde el teatro colonial, el vaudeville, la radio, el cine y la televisión. Para este autor, las audiencias se construyen a sí mismas a través de sus prácticas y de los discursos que se producen sobre ellas. Estas prácticas están incrustadas en relaciones sociales y prácticas culturales específicas que se transforman históricamente. Los discursos tienden a originarse en las preocupaciones sobre los efectos de los contenidos en las audiencias y sus comportamientos, algunos de ellos permanecen en el tiempo y son recurrentes, mientras que otros varían. Butsch (2000) considera que el concepto de audiencia es construido socialmente en torno a una serie de atributos expresados en dicotomías, dentro de las que se destacan dos: activo/pasivo; público/privado.

Históricamente, el debate sobre la actividad o pasividad de la audiencia siempre ha estado presente y ambos atributos han recibido valoraciones tanto positivas como negativas.

La dicotomía audiencia activa y pasiva se sustenta en tres aspectos: la soberanía de la audiencia, la distinción entre audiencia e intérpretes y, las transformaciones de la atención y el arraigo, concepto éste surgido de los estudios culturales. La soberanía de la audiencia fue característica del teatro y de los espectáculos en vivo en los siglos XVIII y XIX. Ella participaba en el desarrollo de la obra cambiando su curso e interactuando con los personajes y definía el espectáculo según sus intereses y expectativas. Progresivamente, fue estableciéndose la distinción entre audiencia y actores y con ella la soberanía de la audiencia fue cediendo terreno. Durante las distintas experiencias de la audiencia a través de los siglos XVIII, XIX y XX su atención y el arraigo han oscilado entre mayor o menor compromiso. Durante estos procesos la configuración de la audiencia se ha transformado por género, clase, grupo social, edad o procedencia. En algunos momentos se ha privilegiado la elaboración de espectáculos para determinados grupos y sus prácticas han contribuido a definir a la audiencia.

La dicotomía entre lo público y lo privado se fundamenta en los cambios del espacio público como el lugar de la esfera pública desde donde se promueve la acción colectiva y en el tránsito de la audiencia desde este tipo de espacios a los privados, especialmente al hogar. En algunos momentos históricos, el espacio de la audiencia coincidía con la esfera pública, ella se erigía como grupo que discutía y debatía públicamente tanto las obras como los sucesos políticos. Posteriormente, estos espacios fueron integrándose a circuitos de consumo en los que se privilegiaba el disfrute individual y no el debate con los otros. El desplazamiento de lo público por lo privado avanzó rápidamente, sin embargo, en determinadas relaciones de la gente con los medios o con los espectáculos persisten algunos rasgos de la esfera pública.

El énfasis del trabajo de Butsch está puesto en los cambios y continuidades de las prácticas de la gente, en las relaciones sociales, en las prácticas culturales y en los discursos sobre las audiencias.

5. *La perspectiva relacional* puede ser ejemplificada por la obra de Oswell (2003). Este autor examina históricamente el proceso de construcción de la audiencia de televisión infantil en el Reino Unido durante las décadas de los cuarenta, cincuenta y sesenta. Desde el punto de vista teórico su obra sigue de cerca la propuesta de Bruno Latour sobre la sociedad en red y metodológicamente utiliza herramientas de la investigación histórica para examinar diversas fuentes como programas de radio, de televisión, políticas gubernamentales sobre medios, discursos de prensa y de revistas especializadas, entre otros. Para él, el proceso de construcción de la audiencia es el resultado de una red de relaciones entre actores sociales, discursos, acuerdos institucionales y procesos particulares, dentro de los que se destacan: realizadores y programadores audiovisuales, organismos de regulación, comunidad académica, expertos, la familia, los niños, así como transformaciones de la arquitectura doméstica y desarrollos tecnológicos. Al asumir la figura de la red de relaciones, Oswell pretende alejarse de concepciones que explican la creación de una audiencia a partir de la división binaria entre agencia e institución o agencia y autoridad y que por lo general le otorgan un papel protagónico a las instituciones de los medios, a las firmas de medición de audiencias o al mercado y, uno bastante marginal a las familias y a los niños, desconociendo en parte su agencia.

Para este autor, la audiencia infantil es una entidad diferenciada y separada que ha sido inventada, creada y hecha a partir de elementos discursivos y no discursivos, algunos de los cuales persisten en el tiempo. Esto ocurre en contextos específicos donde los niños

son visibilizados y donde se generan y expresan públicamente un conjunto de preocupaciones sobre ellos y sus relaciones con los medios de comunicación.

Este trabajo toma distancia de las perspectivas *institucional*, *económica* y *discursiva* porque ellas le otorgan un papel preponderante al mercado, a las industrias televisivas, a las instituciones académicas o el Estado en el proceso de constitución de las audiencias, mientras que los actores sociales ocupan un lugar marginal y se limitan a cumplir con los dictámenes de dichas entidades. Estas concepciones manifiestan una lógica binaria entre las audiencias y las instituciones o, entre la agencia de los actores y las propiedades estructurales de los sistemas sociales.

El presente estudio es cercano a las perspectivas de las prácticas y a la relacional porque parte del supuesto de que el proceso de constitución de audiencias se produce en la vida cotidiana a través de la práctica de ver televisión y de su conexión con prácticas institucionalizadas del mercado audiovisual, del Estado y de comunidades de expertos, principalmente. Igualmente, parte de considerar que actores sociales como los padres-cuidadores toman decisiones y realizan un *filtraje reflexivo* frente a las prerrogativas del mercado, el Estado y los expertos. Los niños también participan activamente seleccionando programas, orientando las decisiones y acciones de los adultos, apropiándose de los medios en sus dimensiones material y simbólica y contribuyendo a estructurar las rutinas en las cuales las pantallas se incorporan. A pesar de la distancia con las perspectivas institucional, económica y discursiva, se examina la incidencia del mercado, el Estado y las comunidades de expertos en el proceso de constitución de audiencias porque se asume que juegan papeles centrales, aunque como se verá más adelante, no tanto como entidades aisladas sino como entidades estrechamente relacionadas entre sí y con las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática, el nivel de desarrollo de los niños y la lógica del cuidado infantil.

La audiencia: poder y agencia

La noción de audiencia como otras propias de las ciencias sociales y de los estudios de la comunicación, resulta polisémica; aunque no ha alcanzado el status de conceptos claves, como lo fueron en su momento el de clase social o el de nación (Nightingale, 1999). En principio, por audiencia puede entenderse: “la suma de las personas que reciben o han recibido parte de una oferta mediática. Un grupo participante en el proceso de comunicación pública que normalmente no está implicada en la construcción de los contenidos” (Dohle, 2008). Esta definición “genérica” presupone que la audiencia existe en la medida en que entra en contacto con un medio de comunicación y establece una interacción, de distinto grado y modalidad, con sus mensajes. Sin embargo, a pesar de la aparente “transparencia” de esta acepción, es necesario señalar, que no hay acuerdos definitivos sobre el significado de este término y éste es objeto de varios debates, algunos de ellos relacionados con los desafíos que imponen los cambios de los medios de comunicación como la interactividad y la capacidad de la audiencia de convertirse en “co-creadora” de mensajes²⁹.

Para definir la audiencia se deben considerar cuatro dimensiones, según Nightingale (2004): 1. Una localización temporo/espacial del medio. 2. Un grupo de personas. 3. materiales de los medios. 4. Un acontecimiento mediático. A partir de estas cuatro

²⁹ Ver por ejemplo Livingstone (2004) y Cover (2006)

dimensiones se han organizado distintas definiciones de la audiencia y cada una de ellas enfatiza en un aspecto específico, sin embargo, según Huertas (2006), ha predominado la definición de la audiencia a partir de las personas, en los últimos años es posible observar que se privilegian tres formas de audiencia de acuerdo con esta perspectiva: la audiencia como público, la audiencia como mercado y la audiencia como comunidad (Nightingale, 2004)³⁰.

Aceptando el carácter polisémico de la audiencia, en este trabajo se tendrán en cuenta las siguientes consideraciones para acercarse a ella, a partir de la propuesta de Nightingale (1999). Se asume, en primer lugar, que éste es un término relacional, que implica una interacción entre un sujeto o un grupo, un texto, un contexto, una industria mediática y un medio. Las formas como se produce la interacción son variadas y cambiantes, pero en ella participan activamente cada uno de los elementos mencionados y es la relación entre ellos la que define el carácter de la audiencia. Cada uno de estos elementos sufre a su vez transformaciones resultado del proceso de interacción entre ellos, es decir, no sólo hay cambios en las personas, sino también en los textos, los contextos, las industrias mediáticas y el medio. En segundo lugar, se subraya que la interacción entre los distintos elementos que participan en la definición de la audiencia está atravesada y marcada por relaciones de poder de distinto orden, pero también por agencia.

La audiencia participa y está inscrita en relaciones de poder establecidas por las estructuras de los industrias de los medios de comunicación, las tecnologías, las regulaciones estatales, el mercado, pero también por el poder ejercido al interior de cada uno de los contextos de recepción en donde se produce su contacto con los mensajes mediáticos. La práctica de ver televisión no es una práctica neutral. La producción, difusión, comercialización y distribución de los mensajes mediáticos están irremediabilmente conectadas con dinámicas y estructuras de poder en distintos niveles. Cuando se enciende la televisión, estas manifestaciones del poder aparecen opacas, casi imperceptibles, pero siguen presentes. Ese poder también se exhibe en las relaciones familiares, en la selección de los programas, en las regulaciones, en el manejo del control remoto, entre otros (Morley, 1996). Sin embargo, no es posible desconocer la agencia de las audiencias. Ellas pueden enfrentar, resistir, negociar con esas dinámicas del poder. Su acción puede restringirse a apagar la televisión, o a no prestar atención a las imágenes, pero puede llegar incluso a organizar asociaciones desde las que se protesta en contra de algunos programas o contenidos³¹ o desde las que se aprueban y se siguen con fervor determinados mensajes, como lo hacen los clubes de fans.

Como puede derivarse de lo anterior, la audiencia oscila entre estructuras y lógicas del poder y agencia. Su análisis no puede desconocer el peso de los constreñimientos políticos, económicos y sociales pero tampoco la capacidad de transformarlos o enfrentarlos. Para su estudio se requiere examinar al mismo tiempo procesos amplios, pero también dinámicas cotidianas aparentemente rutinarias y desprovistas de interés como la decisión de dejar o no a los más pequeños frente a la pantalla. En el proceso de constitución de audiencias se considera que operan principalmente tres instancias estructurales o

³⁰ McQuail (1983) es pionero en establecer la distinción de la audiencia *como agregado, público o grupo social, masa y mercado*. Para otros, la división de las audiencias se establece como masa, audiencias segmentadas o individuos (Huertas, 2006).

³¹ En Colombia, por ejemplo, algunas asociaciones de padres de familia y colegios han impulsado modificaciones en la parrilla de programación frente a la *Comisión Nacional de Televisión*, organismo que fue liquidado en abril del 2012. En otros países se utiliza la expresión barra, rejilla o grilla de programación.

prácticas institucionalizadas: el mercado audiovisual televisivo, las regulaciones estatales y las comunidades de expertos³².

Para examinar la relación de estas tres dimensiones estructurales y el proceso de constitución social de las audiencias televisivas de la temprana infancia existen múltiples vías. Este estudio ha optado por hacerlo a través de las acciones, relatos, decisiones y estrategias de los niños y padres-cuidadores en los contextos de interacción mediática familiar. Es decir, interesa observar cómo en la vida cotidiana, los actores sociales establecen relaciones concretas con estas instancias estructurales. A partir de lo anterior, se plantean la pregunta de investigación y los objetivos.

Pregunta de investigación y objetivos:

¿Cómo es el proceso de constitución social de las audiencias televisivas de la temprana infancia en diferentes contextos de interacción mediática de sectores urbanos?

Objetivo general:

1. Analizar e interpretar los procesos de constitución social de las audiencias televisivas de la temprana infancia en diversos contextos de interacción mediática, para dar cuenta de las conexiones entre una práctica cotidiana rutinaria –ver televisión- y prácticas institucionalizadas.

Objetivos específicos:

- 1.1. Caracterizar los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años residentes en la zona urbana de la ciudad de Cali (Colombia).
- 1.2 Identificar y analizar los distintos “modos o modalidades” de los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años.
- 1.3 Analizar e interpretar los cambios y continuidades de la ‘práctica de ver televisión’ de los niños menores de tres años en distintos contextos de interacción mediática.
- 1.4 Analizar los saberes articuladores de ‘la práctica de ver televisión’ de los niños menores de tres años y sus familias en distintos contextos de interacción mediática.
- 1.5 Analizar e interpretar la relación existente entre “la práctica de ver” televisión de los niños menores de tres años y sus padres-cuidadores con prácticas institucionalizadas del mercado televisivo, las regulaciones estatales y las comunidades de expertos a través de las decisiones y la labor de filtro reflexivo de los padres-cuidadores.

³² Los capítulos V, VI y VII exponen la forma como son asumidas estas instancias.

Capítulo II. Consideraciones teórico- metodológicas

Perspectiva teórica

Para explorar la constitución social de audiencias televisivas de la temprana infancia, se considera que la *teoría de la estructuración* de Giddens (2006) brinda un modelo interpretativo adecuado porque ubica en el centro de su propuesta a las prácticas sociales y señala que a partir de ellas, es posible observar los procesos de producción y reproducción social, la articulación entre la integración social y la sistémica, entre los contextos de copresencia en los que se realizan las interacciones de los agentes sociales y las estructuras, o expresado de otra manera, la vinculación entre prácticas rutinizadas y las institucionalizadas. Tal como lo ha señalado Cohen (1996, pág. 29), a partir de Giddens, las prácticas pueden ser definidas como *procedimientos, métodos o técnicas habilitadas que realizan los agentes sociales en forma apropiada*.

Para entender el lugar que ocupan las prácticas sociales en la *teoría de la estructuración*, y en este estudio, es necesario recurrir a la cita de Marx, a la que Giddens alude como puerta de entrada a la exposición de su propuesta: “*los hombres –digamos, enseguida, por nuestra parte, los seres humanos- hacen la historia, pero no en circunstancias elegidas por ellos mismos*” (Giddens, 2006, pág. 22). Los agentes humanos intervienen, transforman y recrean lo social a través de sus prácticas pero ellos no pueden hacerlo de cualquier forma, porque su acción depende de *las reglas y de los recursos* de que dispongan, de condiciones que no están bajo su control y que sobrepasan su existencia. Esta concepción de práctica supone considerar al mismo tiempo la agencia (capacidad de intervenir) de los actores sociales, el contexto en el que realizan sus acciones – en este caso, la vida cotidiana- y la estructura donde se ubican las prácticas institucionalizadas. La exposición de este capítulo se ha organizado a partir de estos aspectos y por ello está dividida en tres ejes: 1. El agente humano o actor social. 2. La vida cotidiana, la práctica y las rutinas 3. La estructura. Estos ejes están interconectados, al hacer referencia a uno de ellos, necesariamente se alude a los otros, su separación se realiza sólo con fines expositivos. A partir de estos ejes se organiza la plataforma teórico-metodológica.

Sobre el agente humano o actor social

Aunque la *teoría de la estructuración* no desarrolla una teoría del sujeto para explicar esta doble articulación entre agencia y estructura, su concepción del actor social es relevante para entenderla. Un actor social o un agente humano³³ *puede ser considerado como un sujeto humano global localizado en el espacio-tiempo corpóreo del organismo vivo* (Giddens, 2006, pág. 86). Esto implica un reconocimiento de la dimensión corporal o material del agente humano que lo constriñe y lo habilita para actuar pero que no basta para explicar sus actuaciones. Para que él pueda actuar es necesario que ese agente humano

³³ La teoría de la estructuración utiliza de manera indistinta los términos actor social o agente humano.

tenga *conciencia práctica y conciencia discursiva*. La primera referida a los saberes tácitos que los actores tienen sobre sus condiciones sociales, sus propias acciones y la de los otros agentes; y la *conciencia discursiva*, a la capacidad de verbalizar las condiciones en las que el agente humano lleva a cabo sus acciones. Entre ambas conciencias se establece una línea de separación bastante difusa. Ellas dos se ligan intrínsecamente con las acciones de los agentes humanos, porque en cada acción se movilizan una serie de saberes tácitos que les dan sentido, así no se verbalicen, pero en caso de que el agente humano sea interrogado sobre su hacer, él podría dar cuenta de lo que hace. No obstante, en este punto es necesario precisar que no hay isomorfismo entre el saber y el hacer del agente humano, no es posible afirmar que para cada práctica el agente humano tiene un discurso explicativo que le permite verbalizar la totalidad de los saberes tácitos en sus prácticas. “No hay una continuidad natural de prácticas y saberes en acto en sus declaraciones” (Lahire, 2006, pág. 140)³⁴. Estas discrepancias entre el saber y el hacer ocurren en principio porque las prácticas y saberes que se hacen visibles y declarables corresponden en buena medida a prácticas o saberes “oficiales” o “representativos”, sostenidos por instituciones. Los actores pueden identificar, nombrar o narrar de forma explícita los haceres y saberes que previamente han sido nombrados o designados por una institución. Las prácticas y saberes “representativos y oficiales”, actúan como una especie de *práctica-pantalla* que tiende a hacer invisibles a las otras prácticas y saberes que se encuentran incrustados y fundidos en el fluir de la vida cotidiana, como si fuesen “naturales” y de la misma forma pueden encubrir el conjunto de microprácticas y microsaberes que conforman esas prácticas (Lahire, 2006). La distinción entre la *conciencia discursiva* y la *práctica* y las discrepancias entre lo que los actores dicen sobre sus prácticas y los saberes tácitos se consideran puntos nodales a ser interrogados en este estudio y por lo tanto, eje central de las decisiones metodológicas tomadas, como podrá observarse más adelante.

El funcionamiento tanto de la *conciencia práctica* como de la *discursiva* se relaciona con el *registro reflexivo de la acción*, su *racionalidad* y *motivación* que se enmarcan en el *modelo estratificado del agente*, según Giddens (2006).

En la ejecución de sus actividades, los agentes humanos realizan un *registro reflexivo continuo del fluir de su propia actividad*, de las actividades de los otros, de las condiciones sociales y físicas de los contextos donde se llevan a cabo dichas actividades y esperan que los demás agentes realicen también de manera continua este mismo monitoreo para captar el movimiento de ese fluir cotidiano (Giddens, 2006, pág. 43). Ese registro le permite al agente modificar o “ajustar” sus acciones a los cambios que se producen en su relación con los otros y los contextos. Además del registro reflexivo de la acción, los agentes realizan un proceso de racionalización que implica un saber tácito sobre las intenciones de sus acciones, sobre las posibles consecuencias o efectos de las mismas. Sin embargo, esto no significa que para cada acción exista necesariamente una intención directa y que ellos evalúen la efectividad de sus actividades de acuerdo con el cumplimiento total o parcial de sus propósitos. Las intenciones a las que se hace referencia, son también tácitas y las consecuencias logradas pueden ser las no esperadas. Esta perspectiva se opondría a la idea de un actor social estratégico interesado que orienta sus acciones al cumplimiento de

³⁴ La discusión sobre la “no conciencia” de los actores sociales se ha planteado suficientemente desde diversas tradiciones filosóficas, especialmente desde la fenomenología (Lahire, 2006, pág. 138), y aunque no se desconoce los aportes de esta discusión en estos términos, para el caso de este proyecto, interesa en especial la forma como se ha planteado esta problemática desde concepciones sociológicas.

ciertos fines. Desde luego, se tiene en cuenta la intención de los agentes, pero no como el componente fundacional de la acción del actor.

El tercer elemento del modelo estratificado de la acción lo constituyen las motivaciones, en las cuales se expresan las necesidades que pueden encontrarse asociadas a determinadas acciones. De nuevo, en esta propuesta no se considera que exista una equivalencia directa y unívoca entre las necesidades del agente social y sus motivaciones, también se asume que existen motivaciones indirectas. Esta concepción permite acercarse a la vida cotidiana donde ocurre una gran diversidad de prácticas, pero que no pueden ser explicadas como simples respuestas reflejas a unas intenciones y necesidades de los actores. La relación entre ellas puede hacer parte de los saberes tácitos de la conciencia práctica. Se asume que existe la intencionalidad de los actores y sus motivaciones, pero no todas sus acciones persiguen fines explícitos y directos y no todas sus actuaciones podrían reducirse al cumplimiento de los mismos. Lo que valdría la pena destacar sobre el hecho de asumir la existencia de la conciencia práctica, la conciencia discursiva y el modelo estratificado de la acción es que conduce a valorar al actor social como un ser competente, capaz de intervenir en lo social y dotado de potencialidad.

En este estudio se acoge esta concepción de individuo, como actor o agente humano competente. De esta manera se toma distancia frente a las concepciones teóricas que consideran al sujeto como el resultado de las estructuras sociales y desprovisto de capacidad transformadora -herederas del estructuralismo durkheimiano-, pero también de aquellas en las que se le otorga la voluntad y capacidad de crear lo social sin ninguna atadura a relaciones objetivas que lo superan, como en las versiones más radicales del individualismo metodológico. El sujeto teórico sobre el que se construye este trabajo se constituiría a partir de su acción pero enmarcada en condiciones estructurales. En los estudios de la comunicación, como lo señala Krippendorf ha existido un predominio de los análisis de los mensajes y de los efectos, en desmedro de aquellos trabajos que reconocen la capacidad y competencia de los sujetos para *arreglar* sus propios significados, de negociar relaciones entre ellos mismos y de reflexionar sobre sus propias realidades (Fuentes Navarro, 2010), pero también se han producido una serie de trabajos sobre audiencias que se centran en la actividad de los sujetos pero que desconocen que ésta se halla articulada a relaciones objetivas. Reguillo (2010), al hacer referencia a los estudios culturales, encuentra también esta disputa sobre el sujeto. Ella ubica dos posturas: una culturalista (en la que el sujeto es el productor de lo social) y una estructuralista (en la que el sujeto es el resultado de las estructuras sociales) y propone desde la perspectiva sociocultural tomar distancia frente a estas posturas y considerar su mutua implicación, en medio de contextos históricos situados, relaciones de poder, dinámicas culturales e instituciones sociales³⁵. En este trabajo, como se ha planteado, se reconoce la competencia de los actores sociales y también el peso de las condiciones estructurales.

Tal como se ha señalado con anterioridad, el análisis del proceso de constitución social de las audiencias televisivas de la temprana infancia supone examinar la articulación entre una práctica cotidiana y prácticas institucionalizadas en medio de la interacción entre niños, padres-cuidadores y las pantallas. Dicha interacción es radicalmente asimétrica, los padres-cuidadores y los niños de la temprana infancia tienen, en términos de la teoría de la

³⁵ Es necesario reconocer como lo hace Repoll (2010) que existen distintas vertientes en los estudios culturales y que desde esas perspectivas se han realizado aportes significativos a la investigación sobre las audiencias, como por ejemplo, el desplazamiento de los estudios sobre los textos a los de los contextos.

estructuración social, potencialidades y capacidades muy distintas. En los padres-cuidadores se observa con facilidad su capacidad de intervenir y transformar condiciones. Ellos toman decisiones, lideran estrategias, realizan acciones que afectan a sus hijos de una u otra manera, tienen conciencia práctica y conciencia discursiva y por eso, el análisis se centra en ellos. Sin embargo, se reconoce la capacidad de los niños de orientar las acciones y decisiones de los padres-cuidadores, ellos pueden ser concebidos como *aprendices activos* (Rogoff, 1993), como se planteó en la *Introducción*.

Para observar la interacción entre padres-cuidadores y niños se ha asumido la noción de *participación guiada* desarrollada por Rogoff (1993). En la *participación guiada*, los adultos realizan básicamente dos acciones, por un lado, *tienden puentes entre lo conocido y lo desconocido o nuevo*, y por el otro, *estructuran y organizan la participación infantil y realizan la transferencia de la responsabilidad*.

Con respecto a la primera acción, Rogoff (1993) considera que los adultos contribuyen a *tender puentes* entre las destrezas y la información ya adquiridas por los niños y las que se requieren para resolver los nuevos problemas que enfrentan. Los adultos brindan a los niños *claves emocionales y modelos de interpretación verbales y no verbales* frente a las situaciones, eventos, conductas u objetos que se presentan como novedosos o ambiguos. Tender puentes implica comunicación e intersubjetividad.

Para Rogoff, la comunicación que se establece entre los niños y sus padres o cuidadores es un proceso que *permite tender puentes entre dos interpretaciones de una situación*, que además implica intersubjetividad, es decir, *comprensión compartida, compartir referencias y objetivos en común* (Rogoff, 1993, pág. 104). Para que esto ocurra se requiere de la interacción, a través de la cual se comprende o se intenta comprender el punto de vista del otro, esto genera a su vez modificaciones en las perspectivas de cada uno de los participantes de dicha interacción. La interacción que se produce entre padres o cuidadores y los niños es asimétrica. En ella, los adultos elaboran ajustes, simplifican, adaptan, reelaboran sus interpretaciones sobre las situaciones novedosas para acercarlas a las que resultan familiares a los niños, quienes se esfuerzan por acercarse a dicha interpretación. Sin embargo, los niños también orientan la acción de los adultos hacia sus propias metas haciendo uso de un repertorio –complejo y estructurado– de sonidos, llantos o movimientos, o eligen otra forma de participar en la interacción. Frente a la comunicación y a la intersubjetividad de los niños menores de un año existen varios debates, al respecto se han planteado preguntas como: *¿Pueden los niños compartir el significado con otros? ¿Intentan los bebés comunicarse de esa forma? ¿Ha de ser intencional el turno en una persona para poder considerarlo social?*³⁶ *¿Debe un organismo mostrar subjetividad reflexiva para poder participar en la intersubjetividad?* (Rogoff, 1993, pág. 110).

Para responder a estos interrogantes, Rogoff plantea algunas alternativas que resultan pertinentes para este estudio. Desde su punto de vista, si se asume que la comunicación requiere siempre de consciencia, planificación e intención, sería difícil afirmar que efectivamente hay un intercambio de significados entre los adultos y los niños pequeños, determinar si existe o no intención y consciencia en el niño en su primer año de vida implica serios desafíos científicos que no se han resuelto aún. Por eso, la autora plantea:

³⁶ Se hace referencia a los estudios sobre los turnos conversacionales que desde los primeros meses de vida se establecen entre padres o cuidadores y bebés.

Más que centrarse en determinar el grado de consciencia de la comunicación [...] resulta más útil examinar lo que pretende con ella o su carácter instrumental, algo que puede inferirse de los esfuerzos flexibles que el niño realiza, cuando trata de alcanzar una meta utilizando diferentes medios. Realizar acciones orientadas a una meta no es un criterio necesario para que exista una participación social activa, o comunicación, pero denota un nivel de orientación persistente y flexible hacia un objetivo, que proporciona un avance respecto de formas más limitadas de comunicación que le preceden (Rogoff, 1993, pág. 117)

Desde la perspectiva de Rogoff, *la participación de los bebés en situación de interacción flexible con una gama de estrategias estructuradas para adaptarse a ellas es una muestra, al menos de la participación en el significado* (Rogoff, 1993, pág. 110)³⁷.

Esta posición es distinta respecto de la que plantea que la comunicación sólo se produce con la aparición de las palabras, en etapas posteriores, aunque no explica cómo se pasa de una ausencia total de comunicación a grados complejos.

Para Rogoff, la comunicación, y especialmente la intersubjetividad requieren de un proceso que va desde emociones compartidas y compromiso mutuo hasta la capacidad de aludir a objetos y acontecimientos ausentes, supone una maduración atencional y destrezas para interpretar y para comprender las situaciones, dichas destrezas se desarrollan en la interacción, en medio de *la participación guiada*.

La segunda acción relacionada con la participación guiada, la estructuración y organización de la participación infantil se refiere a la capacidad y posibilidad de los adultos o cuidadores de estructurar las situaciones o actividades que resultan adecuadas para los niños que dependen de su contexto social. En esta estructuración los niños también participan eligiendo, proponiendo o resistiéndose frente a las propuestas de los adultos o incluso orientando sus acciones, pero siempre dentro de las condiciones del contexto en el que se encuentran situados históricamente. Sin embargo, es necesario realizar dos precisiones, en primer lugar, no siempre los adultos o cuidadores están interesados en interactuar con los niños y en segundo lugar, ellos no siempre organizan explícitamente actividades y situaciones para que los niños aprendan determinadas cosas. De acuerdo con Rogoff, *la participación guiada* se funde con la vida cotidiana, con las prácticas sociales y culturales de cada grupo. No presupone una intencionalidad fija, pero siempre se adecua a las metas y valores del grupo social, y sus fines se encuentran claramente entrelazados con ellos. Esto significa que en la práctica de ver televisión pueden participar al mismo tiempo actividades organizadas y estructuradas por los padres-cuidadores, como otras que parecen ocurrir de manera fortuita.

Vida cotidiana, prácticas y rutinas

El proceso de constitución social de audiencias televisivas de la temprana infancia se instala en la vida cotidiana, es ahí donde se llevan a cabo las interacciones asimétricas entre los padres-cuidadores, niños y pantallas. Es en la vida cotidiana donde se pueden observar las articulaciones e intersecciones entre una práctica cotidiana con las estructuras de dominación y significación, con las prácticas institucionalizadas.

La noción de vida cotidiana ha sido estudiada desde múltiples enfoques, campos de conocimiento y perspectivas teóricas (Highmore, 2002; Highmore, 2002a; Gardiner, 2000).

³⁷ Para comprender este asunto es necesario tener en cuenta las investigaciones sobre los intercambios que se producen entre los bebés y los adultos para alcanzar determinados objetivos.

Entre los abordajes que existen sobre ella sobresalen los que provienen de la sociología de la cultura y las denominadas sociologías interpretativas (Wolf, 1988). Existen diversas maneras de agrupar o clasificar los estudios sobre la vida cotidiana que pueden ir desde identificar las posturas marxistas y las fenomenológicas o las estructuralistas e individualistas (Lindón, 1999). Otra posibilidad es agruparlos en perspectivas de alienación y de invención. Esta última forma de clasificar los estudios opera bajo la idea de un eje temporal. En las perspectivas de alienación se ubican aquellos trabajos que asumen que la vida cotidiana es repetitiva y constrictiva, mientras que en las de invención se considera que ésta es el espacio donde los individuos crean y realizan actos de resistencia frente a los dictámenes de las estructuras. La primera, es heredera de planteamientos marxistas y la segunda, de fenomenológicos (Lindón, 1999). En esta investigación, como se ha señalado con anterioridad, se ha asumido la doble relación entre agencia y estructura y las prácticas cotidianas como partícipes de procesos tanto de producción como de reproducción social. Desde este punto de vista, la vida cotidiana se definirá³⁸ como un espacio social, relacional e histórico en el que se registra el fluir, la recurrencia y la innovación de las actividades cotidianas y se producen interacciones de diverso tipo, intensidad y modalidad entre los agentes sociales. La vida cotidiana está ubicada en ejes espaciotemporales precisos, en consonancia con condiciones estructurales determinadas, ahí se reproduce y produce lo social, de manera conflictiva, en medio de relaciones de poder³⁹ y asimetría. En esta definición se pone énfasis en tres aspectos: los contextos de interacción, la dimensión espacio-temporal, las prácticas cotidianas y sus rutinas⁴⁰.

Los contextos o las contextualidades (Giddens, 2006) son los escenarios donde ocurre el intercambio o interacción entre los agentes sociales, se definen por el tipo de interacción establecida, la cual depende a su vez de varios aspectos, como los propósitos, motivaciones de los actores, las convenciones fijadas por las instituciones sociales, los marcos legales o normativos⁴¹ que intervienen en la interacción⁴², los ciclos de vida de los actores, sus condiciones sociales, las condiciones físicas y materiales del espacio, entre otros⁴³. Las interacciones pueden ocurrir de muy diversa manera y cada una de ellas exige

³⁸ Como lo señala Alicia Lindón (2000), la vida cotidiana se ha definido de diversas maneras y se ha puesto el acento en distintos aspectos. Se mencionan sólo dos ejemplos: entenderla como el lugar donde se juega la socialidad de la alteridad o el lugar de un estado sin cesar naciente de la socialidad, presentándose como producción imaginaria y simbólica de las relaciones sociales, como ritualización incesante del vínculo social.

³⁹ Como plantea María Cristina Maldonado, parece existir una coincidencia en la mayoría de los autores (Weber, 1969; Simmel, 1977; Arendt, 1970; Foucault, 1988; Litke, 1992) para referirse al poder *como una relación y no como un estado* (Maldonado, 1995, pág. 39). Esta relación implica una interacción direccional, una influencia mutua desde los polos de dominación y subordinación (pág. 39) y asume un carácter multiforme. Este estudio asume esta perspectiva, el poder definido en términos relacionales.

⁴⁰ Lindón (1999) ubica estos aspectos como comunes en las sociologías de la vida cotidiana.

⁴¹ Aunque las leyes, normas formalizadas puedan determinar de alguna manera las interacciones, también éstas pueden ocurrir como rechazo abierto a las leyes o en discrepancia a un sistema normativo. Este problema ha sido suficientemente explorado en la sociología, desde Durkheim, con el problema de la anomia y sigue estando presente en reflexiones más contemporáneas para explicar la desviación de la norma y sus implicaciones (Girola, 2007)

⁴² Si se asume un enfoque cognoscitivo de las normas, tal como lo describe Lidia Girola (2007)

⁴³ A pesar de las fuertes críticas que ha recibido la obra de Goffman, en su trabajo hay desarrollos interesantes sobre las interacciones cotidianas. Desde su concepción dramática, las interacciones ocurren en escenarios, el individuo representa diferentes roles en una serie de *actuaciones* o actividades que desempeña durante un tiempo frente a un determinado grupo de observadores. A cada uno de los roles le corresponde, según

un tipo diferente de compromiso facial, postura corporal y de discurso. Como lo ha señalado Goffman (2006), ellas pueden ir desde situaciones de cruces de miradas, interacciones difusas hasta interacciones convergentes, con un alto compromiso facial y corporal (Giddens, 2006, págs. 104-106), ser altamente formalizadas o por el contrario, recubrirse de cierta espontaneidad. En cada una de estas interacciones existen una serie de reglas explícitas e implícitas –manifestadas a nivel de la conciencia práctica- de lo que puede o no hacerse y decirse. Esto exige un trabajo reflexivo de parte de los actores que participan en los contextos de interacción, de monitoreo permanente. En estos contextos, los actores sociales implicados comparten *un saber mutuo* – en términos de Schütz-, sobre los sentidos de sus interacciones y de las contextualidades en las que se producen. No obstante, a pesar de que se comparta ese saber común, no es posible evitar las dificultades, discrepancias o tergiversaciones que surgen en los contextos de interacción y que los revisten de cierta fragilidad (Goffman, 2006). Estos problemas, que no son externos, accidentales o ajenos a los contextos de interacción, sino constitutivos de los mismos, se producen entre de otras razones, por dificultades en la comunicación, en la interpretación de los mensajes, pero también porque no hay necesariamente una transparencia de motivaciones e intenciones entre los actores sociales, ni para con los otros ni para con ellos mismos. Hay zonas grises, supuestos implícitos y marcos de interpretación distintos. En los contextos de interacción se hacen evidentes las asimetrías entre los actores sociales, no todos están dotados de las mismas capacidades y destrezas para desenvolverse en un contexto de interacción, no hay reciprocidad total, e incluso el diálogo aparentemente más convencional deja ver los diferenciales de poder de los actores implicados⁴⁴. En los contextos de interacción hay intercambio, pero es asimétrico, hay conflictos, discrepancias, pero no como elementos subsidiarios a la interacción, sino como parte de ella. Esto conduce a subrayar que la vida cotidiana se encuentra urdida desde dentro por relaciones de poder⁴⁵, conflictos, constricciones, así como de potencialidad transformadora. Para el caso de esta investigación, estos contextos de interacción son denominados *contextos de interacción mediática* para hacer referencia a aquellos espacios donde se ponen en relación los actores sociales con las imágenes televisivas.

Adicionalmente, la vida cotidiana está constituida de manera intrínseca por coordenadas espacio-temporales, por marcadores físicos y simbólicos de tiempos y de espacios⁴⁶. “Toda la vida social ocurre en intersecciones de presencia y ausencia en la *extinción* de un tiempo y la *difuminación* de un espacio y está constituida por ellas” (Giddens, 2006, pág. 164). Esas intersecciones espacio-temporales de la vida cotidiana están formadas por aspectos materiales, por las propiedades físicas de un espacio, por el cuerpo, por la movilidad que permiten, por tiempos cronológicos. Sin embargo, lo que

Goffman (2006) una *fachada social*, la cual requiere y se construye a partir de un medio o un escenario (el decorado), una serie de signos o dotación expresiva (apariencia y modales) y una expresión dramática.

⁴⁴ Otra manera de observar la forma como los discursos exhiben las asimetrías, la ha descrito y problematizado Scott (2007)

⁴⁵ Desde la teoría de la estructuración, el poder se entiende como la capacidad de los actores sociales de obrar de otro modo, de intervenir en el mundo o abstenerse de dicha intervención con la consecuencia de influir sobre un proceso o un estado de cosas específico. Aunque en ciertas condiciones la capacidad de los actores sociales parece bastante reducida, él no pierde su capacidad de obrar (Giddens, 2006, pág. 51). Esta capacidad de los actores se encuentra enraizada en sus condiciones sociales. Es en ese sentido que Foucault hace referencia a las resistencias, según Lanceros (1996).

⁴⁶ Aunque en las últimas décadas la relación con el tiempo y el espacio ha cambiado ostensiblemente en las sociedades contemporáneas aún siguen como marcadores y puntos de referencia.

realmente define esas intersecciones espacio-temporales son los usos y significados que tienen esos espacios y tiempos para los actores sociales y sus interacciones (Wolf, 1988; Reguillo, 2000; Lindón, 2000). Un espacio o una marca en el tiempo se constituyen en datos, pero se integran a la trama de la vida cotidiana en la medida en que sean valorados socialmente como parte de las interacciones⁴⁷. Las intersecciones espacio-temporales pueden ser cambiantes, pero también se rutinizan, y se definen en función de la repetibilidad de las prácticas cotidianas. A partir de Giddens (2006), es posible distinguir dos formas de intersección espacio-temporal en la vida cotidiana, las sedes y las regiones. Las primeras, son escenarios de interacción que por lo general tienen límites físicos identificables, aunque también simbólicos y pueden ser equiparadas con “lugares”, mientras que las regiones son “divisiones” dentro de las sedes que se producen por variaciones en las interacciones. Así que cada sede puede albergar diferentes regiones.

En relación con las prácticas que hacen parte de la vida cotidiana, como ya fue mencionado, pueden ser consideradas técnicas y procedimientos recurrentes realizadas por agentes sociales competentes y reflexivos. Estas prácticas implican conocimiento, acciones y discurso. En el desempeño de cada práctica, los actores ponen en operación una serie de saberes tácitos, metodológicos sobre lo que hacen, dotan sus acciones de sentido y pueden expresar discursivamente las intenciones y motivaciones que consideran están articuladas a sus acciones.

El sentido de las prácticas adquiere su pertinencia y relevancia cuando se verifica que tras ese conjunto de rituales prácticos existe un colectivo que sanciona, legitima esas prácticas. Legitimación que se opera a través del acervo cognitivo y lingüísticamente disponible en una sociedad. Cada pequeña acción individual encuentra una interpretación social que provisoriamente puede definirse como discursos cotidianos para nombrar la vida (Reguillo, 2000, pág. 81).

Estas acciones tienen la particularidad de ser recurrentes en el tiempo y en el espacio, de estar situadas social e históricamente. Como se ha señalado, las prácticas cotidianas no se producen de manera accidental sino que se encuentran articuladas a las estructuras sociales. Ellas pueden ser analizadas de manera aislada, sin embargo, como lo plantea Lindón (1999, pág. 31), debe tenerse en cuenta que funcionan como un conjunto de prácticas. Cada práctica cotidiana está articulada con otras en sucesivos encadenamientos espacio-temporales. De tal manera, que la práctica adquiere su sentido en medio de la interacción realizada en un contexto de copresencia y en relación con el conjunto de prácticas cotidianas que se llevan cabo. El carácter histórico de las prácticas las dota de permanencia y también de la posibilidad de cambiar o transformarse en el tiempo.

Las prácticas además se rutinizan, son recurrentes en el tiempo. Los agentes humanos no realizan, por lo general, sus actividades de manera dispersa o desordenada, tampoco las inventan todos los días. Ellos, por el contrario, intentan continuamente convertirlas en rutinas, ordenarlas en tiempos y espacios definidos. De esta manera logran captar y anclar el fluir de la vida cotidiana y darle sentido a esa cotidianidad y a su vida misma. En circunstancias extremas donde se interrumpen abruptamente las rutinas cotidianas el actor social se siente inseguro y rápidamente intenta, en la medida de lo

⁴⁷ Esta idea es cercana a la propuesta de Norbert Elías sobre el tiempo. Él señala que el tiempo no es un sólo un dato objetivo ni un dato subjetivo sino que debe entenderse en relación a lo social (Elías, 1989).

posible, ordenar de nuevo sus actividades y de resultar infructuosa esta empresa, no sólo entran en crisis sus acciones sino él mismo⁴⁸ como su ejecutor⁴⁹.

Desde Giddens (2006), las rutinas se relacionan de manera directa con lo que él denomina *la seguridad ontológica*, la cual se constituye en un “sistema de confianza básica del individuo que actúa como un dispositivo protector, como una coraza contra riesgos y peligros futuros que se generan en las circunstancias de acción e interacción”. Esta confianza básica, se instaura sobre el supuesto de que la vida cotidiana y la existencia están organizadas con cierta coherencia, estabilidad y continuidad. Ser ontológicamente seguro es tener respuestas posibles a cuestiones existenciales que se plantean con alguna frecuencia y que generan “angustia”⁵⁰ al individuo. Estas cuestiones existenciales en principio se articulan sobre cuatro aspectos: 1. La naturaleza de la existencia, la identidad de objetos y sucesos. 2. La finitud y la vida humana. 3. La existencia de los otros. 4. La continuidad de la identidad del yo: la persistencia de sentimientos de la personalidad en un yo y un cuerpo constantes (Giddens, 1998, págs. 66-75). Esa seguridad ontológica, ese sistema de confianza básico, plantea Giddens (1998), retomando a Erickson, Sullivan y Winnicott, se produce desde la temprana infancia en el proceso de interacción del niño con sus cuidadores y deviene de los cuidados o atenciones que él recibe. Y para su conformación resultan fundamentales las rutinas, en la medida en que éstas le conceden a la vida cotidiana una apariencia de orden y coherencia. La interdependencia entre la seguridad ontológica y el proceso de rutinización es posible entenderla de esa manera. Las rutinas resultan fundamentales para construir la vida cotidiana y hacen parte de los procesos de interacción del niño con sus cuidadores. Como puede deducirse estas rutinas surgen de la interacción, no son simples constricciones (aunque constriñen), ni modos de ajuste, tampoco, sólo formas de disciplinamiento corporal, operan más bien como procedimientos de anclaje propios del sistema de prácticas sociales. Surgidas de la interacción contribuyen a la constitución de la vida cotidiana. Ellas reproducen determinadas convenciones sociales, pero dejan margen para la inventiva. Ellas no son fuerzas externas a los sujetos, son sus creaciones que se producen bajo determinadas circunstancias. Aún la rutina aparentemente más inocua se produce y reproduce en el marco de ciertas circunstancias sociales y culturales, que le otorgan su continuidad en el tiempo, pero también su variabilidad. Por esta razón, ellas no pueden ser observadas como simples actos repetitivos en el tiempo sino que están dotadas de sentido por los actores sociales y con una carga emocional importante, una ruptura de las rutinas desconcierta al individuo en la medida en que se pone en cuestión su vida cotidiana, pero también a él mismo, como lo demuestran los experimentos de Garfinkel.

⁴⁸ La crisis del sujeto moderno se ha planteado de muchas formas (Touraine, 2000) y en cada una de estas propuestas actúan distintas fuerzas que oscilan desde el desgarramiento del sujeto por las fuerzas del mercado y los comunitarismos culturales, como en el caso de Touraine, hasta la crisis del sentido, como Berger & Luckmann (1997).

⁴⁹ Los ejemplos sugeridos por Giddens (2006), sobre lo ocurrido a los prisioneros de los campos de concentración, resultan ilustrativos de las consecuencias de la interrupción radical de las rutinas cotidianas.

⁵⁰ Desde la perspectiva de Giddens, la angustia “debe entenderse en relación con un sistema global de seguridad y no sólo como un fenómeno situacional específico ligado a unos peligros o riesgos concretos” (Giddens, 1998, pág. 61).

Las estructuras

Para entender la noción de estructura que propone la teoría de la estructuración, es necesario tener en cuenta que ésta la construye Giddens a partir de una disputa contra los planteamientos del funcionalismo (obra de Parsons), el estructuralismo (obra de Durkheim) y el individualismo metodológico.

Giddens toma distancia y refuta cuatro presupuestos subyacentes en las teorías sociológicas mencionadas: 1. Considerar que la sociedad está constituida por la sumatoria de individuos y que es una unidad cerrada en sí misma (Durkheim). 2. Asumir que las estructuras sociales operan sólo como restricciones o constreñimientos sobre los actores, son externas a ellos, supra-individuales y constantes en el tiempo y en el espacio (Durkheim). 3. Considerar a los sistemas sociales dotados de propiedades similares a las de un organismo vivo (funcionalismo) 4. Suponer, por el contrario, que la sociedad y sus estructuras son el resultado de las acciones humanas y que para explicar lo social sólo basta describir las acciones individuales (Individualismo metodológico).

Para Giddens, por el contrario, las sociedades son sistemas sociales, constituidos por múltiples intersecciones o conexiones desde dentro o hacia afuera de sistemas sociales, de totalidades societarias y sistemas intersocietarios (Giddens, 2006, pág. 195). Desde su punto de vista, las sociedades o sistemas sociales se caracterizan por los principios estructurales que contribuyen a crear un conglomerado de instituciones que están localizadas en una sede -que no necesariamente es fija-, elementos normativos y sentimientos de pertenencia. Con esta apuesta Giddens pone en entredicho dos ideas centrales de la sociología clásica: la extensión y la clausura de la sociedad.

Desde esta visión, la estructura son propiedades de los sistemas sociales y existe sólo “como huella mnémicas y actualizada en una acción” (Giddens, 2006, pág. 396)⁵¹. Esto significa que requiere de la agencia para su operación. De esta manera, la estructura es recreada y transformada por los agentes humanos en sus prácticas. Sin embargo, la estructura no es invención constante, por el contrario, es estable y permanente, aunque se modifica con el tiempo y por la actuación de los agentes. Por lo cual, es posible afirmar que desde la estructura se da la reproducción y también la producción de lo social, es constrictiva, pero también habilitante. Este aspecto, como se habrá podido notar no aparecía en las visiones clásicas de estructura en la que era observada como fuerza potente y restrictiva. La relación entre estructura y sujeto (en este caso agente humano) se libra en términos de un dualismo estructural, la estructura y el agente se producen y reproducen al tiempo y esto ocurre a través de las prácticas que ejecutan los agentes y las cuales sólo se producen si están en relación con ciertas reglas y recursos que provee la estructura. El dinamismo de la estructura está asociado a la agencia, pero la agencia no se ejerce de cualquier forma, sino en relación con la estructura. Estudiar la estructuración de sistemas sociales, es estudiar los modos en que en determinados sistemas sociales se aplican reglas y recursos en contextos de interacción (Giddens, 2006, pág. 61). No obstante, esto no niega que las estructuras existan más allá de las prácticas de los actores, que los rebasen en el tiempo. Tampoco, que ocurran reificaciones sobre las estructuras, que se encubra el hecho de que los actores sociales contribuyeron a recrearlas y transformarlas con sus prácticas y

⁵¹ Giddens define a la estructura en dos sentidos: como reglas y recursos que intervienen en la reproducción social y la segunda como propiedades de sistemas sociales, de la que son “portadoras” prácticas reproducidas inmersas en un tiempo y un espacio determinado (Giddens, 2006, pág. 200).

este proceso aparezca recubierto por cierta naturalización. Se reifican *las relaciones sociales, se naturalizan discursivamente las circunstancias y los productos históricamente contingentes de la acción humana* (Giddens, 2006, pág. 61). Sin embargo, junto con la reificación siempre hay un margen amplio para el conocimiento del actor social instalado en su conciencia práctica. En ella se ubican *las convenciones sociales, el conocimiento sobre sí mismo, sobre los otros para poder ser y actuar en diferentes contextos de interacción*. Este saber tiene una relación directa con las huellas mnémicas, no es adjetivo de la acción de los actores sociales sino constitutivo (Giddens, 2006, pág. 61). Lo que saben los actores sociales se encuentra ligado a la estructura. Pero este saber aunque puede expresarse en ocasiones de manera discursiva, permanece también como tácito y no siempre es accesible y tampoco les permite explicar todas las consecuencias de sus prácticas, las cuales pueden tener repercusiones insospechadas por ellos y establecer una serie de conexiones o articulaciones que los sobrepasan y se extienden más allá del tiempo y del espacio. Sin embargo, en muchos contextos de interacción –y bajo ciertas circunstancias- ocurren *procesos de filtrado selectivo a través de los cuales, los actores sociales ubicados estratégicamente persiguen o buscan regular reflexivamente las condiciones generales de la reproducción sistémica, ya sea para mantener las condiciones tal como están o para transformarlas* (Giddens, 2006, pág. 64). Esta transformación se produce en relación con las condiciones sociales en las que se sitúan los actores. Esta idea conlleva a considerar que aunque si bien es cierto que las estructuras –como huellas mnémicas- están presentes en cada una de las acciones de los actores sociales, éstos puedan transformarlas, bajo ciertos límites. Ellos continuamente están realizando un registro reflexivo del fluir de la vida cotidiana, “teorizando sobre lo social”, elaborando discursos, “esquemas de comprensión”, produciendo relatos, al respecto. Pero como se ha planteado, la acción de ese agente social sólo puede entenderse en relación con el sistema social y desde luego con sus dimensiones estructurales.

En todo sistema social existen tres dimensiones estructurales: significación, dominación y legitimación. Estas dimensiones se combinan y se articulan con órdenes institucionales de la siguiente manera:

Dimensión de significación: Órdenes simbólicos/modos de discurso

Dimensión de dominación: Instituciones políticas (recursos de autoridad)

Instituciones económicas (recursos de asignación: materiales)

Dimensión de legitimación: Instituciones jurídicas (legislaciones)

En cada una de las dimensiones mencionadas aparecen las otras. En los órdenes simbólicos están presentes la dimensión de dominación y la de legitimación. Ellos no pueden ser separados de los recursos de autoridad y materiales para ser expresados ni tampoco escapan a procesos de legitimación. Esto mismo ocurre con las otras dos dimensiones, aunque la presencia y el peso de las tres dimensiones varían.

Es necesario tener en cuenta que las instituciones son consideradas conglomerados de prácticas sedimentadas en el tiempo y el espacio (Giddens, 2006, pág. 58) y también participantes de las interacciones producidas en el marco de la vida cotidiana donde ocurren las prácticas cotidianas recurrentes. Participan a través de las huellas mnémicas, de condiciones materiales concretas, de constricciones, de los procesos de comunicación, poder y sanciones que hacen parte de los contextos de interacción.

Para examinar la doble articulación de una práctica cotidiana, Giddens (2006) propone dos vías –que no son excluyentes- sino que ponen el acento en aspectos distintos. La primera es el análisis de la conducta estratégica (centrado en la conciencia práctica y en el

modelo estratificado del agente social) y la segunda, el análisis institucional (centrado en la relaciones entre las instituciones, las propiedades y dimensiones estructurales en determinadas totalidades societarias o sistemas sociales). Este proyecto acoge la primera vía, que se considera más apropiada para examinar el proceso de constitución social de la audiencia de la temprana infancia, por ello su análisis se concentra en los aspectos discursivos, saberes tácitos y acciones. Desde la vida cotidiana, desde la implementación de una acción recurrente que se va dotando de sentido se revisan sus conexiones o no con prácticas institucionalizadas, en medio del filtro reflexivo del actor social y de interacciones radicalmente asimétricas. En este proceso el niño y sus acciones se dotan de sentido y él y, sus actos empiezan a ser incorporados en prácticas cotidianas.

La propuesta de Giddens resuelve viejos debates de las ciencias sociales relacionados con los dualismos entre lo microsocial/lo macrosocial, el individuo/la sociedad, el objetivismo/el subjetivismo, la acción social/la estructura. Y tal como se ha expresado hasta ahora, para analizar los procesos de constitución de audiencias se requiere dejar de lado esos dualismos y reconocer la capacidad creativa de las audiencias al mismo tiempo que el peso de las estructuras objetivas.

De acuerdo con Giddens (2006), la estructura no predomina sobre la acción ni la acción sobre la estructura. Por esa razón él prefiere evitar el término de dualismo y utiliza el de dualidad para hacer referencia a esa doble relación entre estructuras y acción. Desde su propuesta las estructuras son integradas por la acción pero la acción es a su vez conformada por las estructuras, es decir, son tanto constitutivas como constituyentes, o “constrictivas y habilitantes”. En medio de esa dualidad estructural se ubican las prácticas.

Consideraciones metodológicas

Esta sección expone las consideraciones metodológicas asumidas en el estudio en tres ejes: *las dimensiones del análisis, las decisiones metodológicas y las concreciones empíricas*.

Casi a la par con el diseño metodológico se llevó a cabo un trabajo de tipo exploratorio en tres familias ubicadas en la Zona Metropolitana de Guadalajara⁵². Este trabajo tenía como finalidad acercarse a realidades concretas y someter a prueba la pregunta de investigación que se estaba planteando y el diseño metodológico. Para el trabajo exploratorio se seleccionaron tres familias nucleares⁵³ con niños de edades entre seis y quince meses⁵⁴, pertenecientes a distintos estratos socio-económicos⁵⁵ y con nivel de

⁵² El trabajo exploratorio se llevó a cabo en Guadalajara, durante los meses de septiembre y octubre del 2010 y el trabajo de campo en la ciudad de Cali-Colombia, por razones que se exponen en la sección titulada *Concreciones empíricas*. El trabajo de campo de la tesis se inició en el mes de julio del 2011 y concluyó en octubre del 2012, durante ese tiempo se aplicó la encuesta, se realizó el análisis de los documentos y la construcción de relatos.

⁵³ El Anexo No. 1 consigna la descripción de las familias observadas en trabajo exploratorio y los principales hallazgos.

⁵⁴ El rango de edad fue arbitrario.

⁵⁵ La noción de estratificación socioeconómica utilizada en este estudio es la elaborada por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística de Colombia, DANE. Para este país, los estratos van de 1 a 6, siendo el 1 el más bajo y el 6 más alto. Los estratos socioeconómicos se han determinado de acuerdo a las características físicas de las viviendas y su entorno urbano o rural. Esta opción se fundamenta en la idea de que la vivienda-entorno expresa un modo de vida socioeconómico de vida demostrable. Se considera que las características físicas externas e internas de la vivienda, el entorno, el contexto funcional tienen correspondencia con las condiciones socioeconómicas de los usuarios de servicios públicos domiciliarios que

escolaridad diferente. El propósito de esta selección obedeció al interés de establecer como ejes de contraste dos variables socio-demográficas que han resultado centrales en el estudio de los medios de comunicación y los niños pequeños: el estrato y el nivel de escolaridad de los padres (Anand & Krosnick, 2005). A partir del trabajo exploratorio se revelaron varios asuntos que resultaron útiles para revisar el proyecto y las decisiones metodológicas, algunos de ellos fueron:

1. La participación activa de los padres en el proceso de constitución de los niños como audiencia. 2. La centralidad de la vida cotidiana 3. La importancia de la oferta televisiva en los procesos de atención de los niños. 4. Los relatos de los padres sobre su historia y la de sus hijos como televidentes como una vía para acercarse a sus saberes tácitos y a “sus teorías” sobre la mente de los niños y los efectos de los medios.

Estos primeros acercamientos y la perspectiva teórica adoptada contribuyeron a definir las dimensiones analíticas del proyecto y a la elaboración del diseño metodológico.

Sobre las dimensiones del análisis

Como se ha señalado, el proceso de constitución de audiencias televisivas se produce en medio de la interacción entre padres-cuidadores, niños de la temprana infancia y las pantallas. En esta interacción se construye la práctica y de acuerdo a la perspectiva teórica asumida en el proyecto, es posible ubicar cuatro elementos centrales para su estudio: 1. Los discursos sobre la práctica: las retóricas (Lindón, 2000), o los relatos que sirven para dotar de sentido a la práctica. 2 Las acciones que ella implica: las actividades recurrentes asociadas a la práctica y al sistema de prácticas en el que se inserta. 3. Los saberes tácitos que permiten sustentar la práctica. 4. La relación de la práctica cotidiana con las prácticas institucionalizadas y el filtraje reflexivo de los actores sociales, la forma como una práctica recurrente se encuentra ligada con prácticas institucionalizadas sobre las que el actor social puede tomar algunas decisiones y tiene un margen de acción creativa.

El siguiente cuadro expone los objetivos de la investigación y su relación con las dimensiones analíticas mencionadas, a las cuales se denomina: la dimensión de la discursividad, la de la praxis, la del saber y la de la relación de la práctica de ver televisión, las prácticas institucionalizadas y el filtraje reflexivo.

Tabla 1 Objetivos y dimensiones analíticas

Analizar e interpretar los procesos de constitución social de las audiencias televisivas en la temprana infancia en diversos contextos de interacción mediática para dar cuenta de las conexiones entre una práctica cotidiana rutinaria –ver televisión– y prácticas institucionalizadas.		
Objetivos específicos	Dimensiones analíticas	
Caracterizar los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años residentes en la zona urbana de Cali (Colombia)	Dimensión de la praxis	Las acciones y encadenamientos de las acciones implicadas en la práctica en los contextos de interacción mediática.
Identificar y analizar los distintos “modos o modalidades” de los contextos de interacción	Dimensión de la discursividad	Relatos articuladores de la práctica

habitan en dicha vivienda. Esto significa que cada vivienda y barrio ha sido estratificado a partir de esta metodología. Ver: http://www.dane.gov.co/files/geoestadistica/Preguntas_frecuentes_estratificacion.pdf. Para el trabajo exploratorio en México se tuvo en cuenta el lugar de residencia y nivel de ingresos del jefe de hogar de cada familia.

mediática de los niños menores de tres años.	Dimensión de la praxis	Las acciones y encadenamientos de las acciones implicados en la práctica en los contextos de interacción mediática.
	Dimensión del saber	Saberes tácitos sobre la práctica
Analizar e interpretar los cambios y continuidades de la ‘práctica de ver televisión’ de los niños menores de tres años en diferentes contextos de interacción mediática.	Dimensión de la discursividad	Relatos articuladores de la práctica
Analizar los saberes tácitos o implícitos articuladores de la ‘práctica de ver televisión’ de los niños menores de tres años en diferentes contextos de interacción mediática.	Dimensión del saber	Saberes tácitos sobre la práctica
Analizar e interpretar la relación entre “la práctica de ver” televisión de los niños menores de tres años y sus padres-cuidadores con prácticas institucionalizadas por el mercado televisivo y las regulaciones estatales, a través de las decisiones y el filtro reflexivo de los padres-cuidadores.	Dimensión de la relación de la práctica de ver televisión con prácticas institucionalizadas y el filtro reflexivo	Circuitos de comercialización y circulación del mercado televisivo, las tecnologías, las regulaciones estatales y las decisiones de los actores sociales frente a las prácticas institucionalizadas.

El análisis de cada una de las dimensiones requiere tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. Cada uno de los objetivos del estudio se relaciona de manera estrecha con una o un grupo de dimensiones analíticas, pero esto no significa que no se tengan en cuenta sus vinculaciones con las otras dimensiones.
2. Las dimensiones de la discursividad, la de la praxis y la de los saberes se encuentran en relación directa con la forma como se ha asumido al agente social en este estudio, el cual tiene una *conciencia discursiva* y una *conciencia práctica*. Se lo considera un actor social competente con capacidad de producir discursos sobre lo que hace, de intervenir en su entorno y de ser poseedor de saberes, intenciones y motivaciones tácitos. Es un actor social capaz de dar cuenta a su manera de la forma como funciona su mundo próximo y el fluir de su vida cotidiana. Es necesario reiterar que existen diferencias o asimetrías entre las capacidades o competencias de los niños y los padres. Sin embargo, esto no significa que los niños carezcan de capacidad para orientar las acciones de sus padres-cuidadores, tal como lo ha señalado Rogoff (1993).
3. Al considerar al actor social como competente y capaz de dar cuenta de su vida social, este marco metodológico reconoce la existencia de una *doble hermenéutica* en el trabajo tanto de recolección, como de análisis e interpretación de la información. Se asume que el campo de la investigación social es al mismo tiempo un campo-sujeto constituido, es decir, que los fenómenos sociales son formas simbólicas que suponen problemas de interpretación y comprensión en diferentes niveles y sentidos. Los investigadores interpretan/reinterpretan los fenómenos sociales que a su vez han sido interpretados/reinterpretados por los sujetos y éstos últimos pueden también interpretar/reinterpretar los hallazgos de las investigaciones e incluso tomar decisiones en su vida práctica a partir de los mismos (Thompson, 1998).
4. El análisis de la estructuración social puede realizarse en dos sentidos: un análisis de la conducta estratégica del actor social y un análisis de tipo institucional

(Giddens, 2006, págs. 307-349). El primero se centra en las prácticas recurrentes cotidianas (conciencia práctica y conciencia discursiva) y en el modelo estratificado del actor social (registro reflexivo, racionalidad, intenciones, motivaciones) y posteriormente se realiza un proceso de conexión o expansión de las prácticas recurrentes con las institucionalizadas, se pasa de la integración social a la sistémica. En el segundo tipo de análisis se procede de manera inversa, se analizan las intersecciones societarias, la extensión temporal que opera más allá de los contextos inmediatos de interacción, el distanciamiento espacio-temporal, hasta las formas de totalidad societaria y finalmente se examinan las conductas estratégicas de los actores sociales. En este estudio se realiza primero el análisis desde la perspectiva de la conducta estratégica del actor, concentrada en las dimensiones que aluden a una práctica cotidiana y posteriormente, se examina la articulación con el mercado de las audiencias televisivas, las regulaciones estatales y las comunidades de expertos.

5. Las cuatro dimensiones mencionadas se encuentran unidas intrínsecamente, y sólo se separan en el estudio por cuestiones analíticas. Las cuatro se hallan articuladas de manera diferente a constricciones y habilitaciones de tipo estructural, a reglas y recursos.
6. El análisis de las cuatro dimensiones se realiza con un abordaje diacrónico y sincrónico. Se observan variaciones y continuidades en el tiempo de la interacción de padres-cuidadores, niños y pantallas.
7. Las cuatro dimensiones analíticas se encuentran situadas históricamente, en ejes espacio-temporales precisos y en contextos de interacción mediática familiar. Lo cual implica que los cambios en cada una de ellas se entienden en relación con las características, dinámicas y lógicas propias de cada familia.
8. Las cuatro dimensiones están atravesadas por dinámicas de poder, por posiciones asimétricas y diferenciales que cada uno de los agentes tiene con respecto al decir, al hacer, al saber de la práctica y a las decisiones que puede tomar con respecto a las prácticas institucionalizadas.
9. Entre las cuatro dimensiones no hay isoformismo, no hay una necesaria u obligatoria correspondencia entre lo que se dice con respecto a la práctica, lo que se hace, los saberes tácitos que operan y las decisiones que se toman con respecto a las prácticas institucionalizadas. Al examinar estas discrepancias se exhiben las tensiones o conflictos que acompañan el proceso de constitución de audiencias.
10. Aunque se examina el decir, el hacer y el saber sobre la práctica cotidiana de exposición a la pantalla, se alude a la relación de esta práctica con otras, a su encadenamiento en la vida cotidiana familiar y con prácticas institucionalizadas.
11. Tanto el decir, el hacer y el saber se relacionan permanente con las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática, el mercado de las audiencias televisivas, las comunidades de expertos y disposiciones estatales que están operando en un momento determinado. De tal forma que la discursividad, la praxis y los saberes están anclados tanto a la vida cotidiana como a transformaciones de orden global.

Para realizar el análisis de cada una de estas dimensiones se establecieron una serie de observables que se describen a continuación.

La dimensión de la discursividad

Esta dimensión se indaga a partir de dos tipos de relatos⁵⁶: *los relatos de los padres-cuidadores sobre su relación con la televisión y los relatos sobre la relación de sus hijos con la televisión*. A partir de ellos se persigue por un lado, “reconstruir, evocar” la historicidad de una práctica cotidiana (Varela, 2005), o *las memorias de la recepción* (Mata, 2006; Rodríguez, Rodríguez, & Sevilla, 2008). Y por el otro, “reconstruir” o evocar los significados que tienen en el presente, el tiempo, el espacio, las acciones, interacciones, rutinas y dialécticas de control. A través de estos relatos no se pretende obtener “datos objetivos”, sino el significado que tiene para los actores sociales su relación con las pantallas tanto en su trayectoria de vida como en el presente, los relatos permiten el acceso al sentido de la práctica cotidiana de exposición a la pantalla. Los relatos giran en torno a los siguientes aspectos:

- La historia de los padres-cuidadores como audiencia televisiva. Los relatos sobre su acercamiento a la televisión, de lo acontecido en su vida cotidiana con la incorporación de la televisión. Y la percepción de sí mismo o la de los otros como audiencia.
- La historia del niño haciéndose audiencia televisiva. Los relatos sobre los modos en los que el niño se ha acercado a la pantalla y sobre la incorporación de la pantalla televisiva en su vida cotidiana.
- Los cambios y continuidades en los contextos de recepción familiar (tiempos, espacios, rutinas, acciones, interacciones, reglas y dialéctica de control).

La dimensión de la praxis

En esta dimensión se interroga el hacer en la práctica a través de lo ocurrido en los *contextos de interacción mediática* donde se produce la interacción entre los padres-cuidadores, los niños y la pantalla. Los aspectos a observar son:

1. Condiciones materiales de los contextos de interacción mediática que se expresan en dos aspectos: 1. Las características físicas de la vivienda⁵⁷ donde se encuentra el contexto de interacción mediática, su ubicación en determinado estrato socioeconómico, comuna y barrio, el área de la vivienda, la distribución del espacio físico y el número de personas que habita en ella. 2. El equipamiento cultural de

⁵⁶ En la sección sobre decisiones metodológicas se profundizará sobre el carácter de los relatos.

⁵⁷ En Colombia, el concepto oficial de viviendas es: “unidad o espacio independiente y separado, habitado o destinado a ser habitado por una o más personas” (DANE, 2009). Se establecen varios parámetros para clasificarla, uno de ellos es el contraste de vivienda adecuada y el de vivienda inadecuada. Una vivienda adecuada es “la que debe dar alojamiento adecuado, de tal manera que proteja de las inclemencias del tiempo, incluya servicios domésticos adecuados y la privacidad que cada grupo familiar requiera. El concepto de vivienda adecuada está más *encaminado a relatividades culturales* en comparación con la alimentación. Con base en estos supuestos se propone tres características que debe cumplir cualquier vivienda, para que esta necesidad sea satisfecha: Albergue suficiente en climas extremos y protección razonable contra la exposición a la intemperie y contra riesgos de epidemias; además, disponer de agua corriente y sistemas sanitarios adecuados y climatizadores, si fuese necesario. El saneamiento adecuado de basuras y heces fecales. La no existencia de hacinamiento.” (DANE, 2009, págs. 11-13). Por el contrario, las viviendas inadecuadas son aquellas ubicadas en zonas de alto riesgo, hacinamiento crítico (más de tres personas por cuarto), sin acceso a servicios públicos. En medio de estas clasificaciones se ubican viviendas en cuartos de inquilinato, tugurios, unifamiliares, bifamiliares, multifamiliares y su clasificación se hace por el estrato socioeconómico en el que se encuentren.

uso doméstico: *Incluye la presencia en los hogares*⁵⁸ *de receptores de radio, televisión, equipos de sonido, videograbadoras, computadores y bibliotecas* (Muñoz, 1995, pág. 48).

2. El eje espacio-temporal: Uso, organización y valoración del espacio y del tiempo cotidiano en los que se inserta la interacción entre los padres-cuidadores, los niños y las pantallas. Se examinan los siguientes aspectos:
 - 2.1 Los tiempos de la interacción: La distribución temporal de las prácticas cotidianas de acuerdo a los integrantes de la familia. Los ritmos temporales de las interacciones, los horarios habituales y no habituales de exposición. Los significados que tiene para los agentes sociales la distribución temporal y los usos de cada uno de ellos.
 - 2.2 Los espacios de la interacción: las sedes de las interacciones y las regiones en las que se dividen cada una de estas sedes, dadas por circunstancias de cierre/apertura, acceso/no acceso. Los espacios en los que se ubica el televisor y el significado que tienen para los agentes sociales estas sedes y sus regiones.
3. Las actividades: Las acciones recurrentes que se llevan a cabo en los contextos de interacción mediática y el encadenamiento de las mismas. Los significados que tienen estas acciones para los actores sociales.
4. Actores sociales: presencia/ausencia de los actores sociales que conforman la familia en el contexto de interacción mediática, su participación en él y el significado que tiene para ellos su participación.
5. Interacciones: distintas modalidades de vínculos, contactos que se producen en el contexto de interacción mediática en el que se encuentra ubicado el televisor. Estas interacciones se producen con formas variadas de compromiso facial y corporal que pueden observarse a través de: 1. La atención a la pantalla y a los otros (Fuenzalida, 2002): atención dedicada (es aquella en la que la persona observa de manera detenida las imágenes televisivas y no lleva a cabo ninguna otra actividad), atención variable (es aquella que puede ser concentrada hacia algunos programas y de monitoreo intermitente al televisor), atención de monitoreo (es aquella en la que la persona desarrolla primariamente una actividad extratelevisiva. La televisión aparece más como un fondo visual y auditivo sobre el que se desarrolla otra actividad). 2. El tipo de recepción: sea esta primaria (en la que se está presente) o secundaria (tipo de recepción que se hace a través de los relatos de otros sobre determinados programas) 3. Los usos estructurales de la televisión: uso principal (si la televisión ocupa un lugar central en las actividades) o un uso ambiental (si está sólo como telón de fondo para las actividades realizadas).
6. Rutinas: las prácticas recurrentes, las acciones que se repiten en el tiempo y que son significativas para los agentes.
7. Reglas: Esquemas generalizados (fórmulas) en el curso de las actividades diarias para resolver según rutinas situaciones de la vida social (Giddens, 2006). Las reglas pueden orientarse hacia distintos aspectos y en el proyecto se han asumido dos:

⁵⁸ Los términos hogar y familia no son sinónimos. Como señala Alonso (2008. Pág. 61), toda familia es un hogar, pero no todos los hogares son equivalentes a familias, pues el hogar hace referencia a los habitantes de un mismo espacio residencial donde pueden no estar presentes lazos de parentesco. En este estudio, se seleccionaron hogares definidos y organizados en relaciones de parentesco con el jefe de hogar, con un núcleo conyugal o donde hubiera relaciones de madres, padres, hijos. En esa medida cuando se alude a hogar se alude a familia, aunque se reconoce que estas nociones no necesariamente son equiparables.

reglas temporales de uso de la televisión: (regulación del uso y consumo de la Televisión en un tiempo determinado) y reglas de contenido (regulación sobre la posibilidad de ver o no determinados canales o programas de televisión).

8. Ofertas televisivas disponibles. El tipo de programación que es observado en los contextos de interacción mediática donde participan los niños.

La dimensión del saber

En esta dimensión son explorados los saberes tácitos o implícitos de los agentes sociales con respecto a la práctica de ver televisión. Aunque estos saberes se pueden revelar en los relatos de los padres-cuidadores sobre su relación con la televisión y la de sus hijos se asume que pueden expresarse a través de las “teorías educativas” de las madres (Orozco, 1996), de los padres y de los cuidadores. Estas “teorías” son los modelos explicativos a través de los cuales las madres y también los padres sustentan su interacción y la de sus hijos con las pantallas. Estas “teorías” educativas se constituyen en “proyectos educativos imaginados”:

...es decir aquellas preconcepciones, que los adultos criadores tienen sobre un niño bien educado. “Imaginado” alude a los ideales que los adultos criadores tenemos acerca de la infancia y la adultez adecuadas que deben y deberán vivir sus niños. Esos “ideales” corresponden al tipo de sociedad imaginada a la que aspiramos como criadores y el tipo de adultos futuros que esperamos a que lleguen a ser nuestros niños. En esta ficción el niño adecuado aparece como un requisito en la perspectiva de realizar y proveer condiciones necesarias para que llegue a ser un adulto adecuado. Ambos, el niño y el adulto adecuados e imaginados, en tanto ficciones, son consistentes con una ficción mucho más abarcadora y compleja: nuestra aspiración a un tipo adecuado de sociedad (Gómez & González, 2006, pág. 65).

Estas “teorías” educativas de los padres-cuidadores o “proyectos educativos imaginados” se actualizan de continuo, en las acciones y decisiones que toman los padres, aunque no necesariamente se hacen explícitos e incluso no puede expresarse verbalmente de forma coherente como proyecto o como teoría. Esta “teoría” o “proyecto educativo imaginado” se constituye de múltiples materiales simbólicos, de la difusión de la ciencia, de los mismos medios de comunicación, de regulaciones estatales, de acuerdos, disposiciones institucionales (Saénz, Saldarriaga, & Ospina, 1997; Arias & Fayad, 2004), de la manera como se va estableciendo en un periodo histórico la relación de los padres y de los hijos (Elías, 1998). Todos estos “materiales” hacen parte de los sistemas expertos que se incorporan de manera conflictiva en la vida cotidiana (Giddens, 1998). Sin embargo, no podría señalarse que las “teorías” educativas o los “proyectos educativos imaginados” son un cuerpo ordenado de proposiciones explicativas. En ellos pueden coexistir de forma problemática o de manera acrítica distintos conjuntos de explicaciones e interpretaciones sobre la crianza de los niños. Estos “proyectos educativos” los componen cinco aspectos (Gómez & González, 2006, págs. 65-69):

1. Concepciones sobre la mente del niño. Las ideas que tienen los padres sobre la manera cómo funciona y se desarrolla la mente del niño, así como del tipo de actividades y experiencias que resultan adecuadas o no para el desarrollo de la mente. Dentro de estas actividades participan, por ejemplo, los medios de comunicación o las actividades de entretenimiento.

2. Concepciones sobre el mundo de los niños. Ideas acerca de los aspectos que deben o no hacer parte del mundo de los niños. Las delimitaciones o límites que los padres o cuidadores establecen con respecto al tipo de contacto que debe tener el niño con el mundo exterior.
3. Concepciones sobre la televisión, sobre su oferta, sus propuestas audiovisuales, sus efectos y el lugar que debe ocupar en la vida de los niños menores de tres años.
4. Función educativa del trabajo de crianza. Los propósitos que los padres-cuidadores le otorgan a su labor de crianza.
5. Modelo de educación. Se refiere a las concepciones que tienen los adultos sobre “un niño bien educado”, cuáles son las aspiraciones de formación cognitiva, moral, afectiva, ética y estética del niño en el espacio doméstico.

La dimensión de la relación de “la práctica de ver televisión” con prácticas institucionalizadas y el filtro reflexivo del actor social

Esta dimensión examina las concepciones que sobre los niños televidentes y la televisión circulan en: 1. Reportes, informes o artículos de expertos publicados en la prensa y revistas especializadas dirigidas a padres de niños menores de tres años. 2. Documentos de acceso público en los que los canales de televisión infantil (programadores o realizadores audiovisuales) sustentan las metas, objetivos y alcances de su programación y series. 3. Programas de televisión infantil. 4. Documentos estatales en los que se consignan las regulaciones de los contenidos de televisión infantil. 5. Discursos de padres-cuidadores.

Estas concepciones pueden expresarse a través de definiciones, atributos, ideas o explicaciones sobre la forma como se comportan e interactúan el niño y la televisión. Buena parte de estas concepciones está asociada a discursos normativos, a recomendaciones, orientaciones o advertencias sobre la manera como el niño, los padres-cuidadores y la televisión deben o deberían actuar. De tal manera que estas concepciones pueden ser observadas al tiempo como “modelos explicativos” y “modelos normativos”. A través de ellas se pretende definir al sujeto y al medio y proponer un marco de referencia para su funcionamiento ideal.

Decisiones metodológicas

Este estudio ha optado por un diseño metodológico sustentado en la idea de *complementariedad* entre metodologías cuantitativas y cualitativas, propuesta por Jensen (2002) para la investigación en medios y comunicación, dado que a través de esta perspectiva pueden abordarse fenómenos complejos como la constitución social de audiencias que implica examinar al tiempo aspectos de agencia y estructura en la vida cotidiana, procesos diacrónicos y sincrónicos, dimensiones como la discursiva, la de la praxis, la de saberes tácitos y prácticas institucionalizadas. Esta perspectiva toma distancia de la ya superada discusión en torno a la oposición entre lo cuantitativo y lo cualitativo, como si fueran paradigmas excluyentes entre sí y reconoce las posibilidades que ofrece su *complementariedad*. El diseño se ha planteado en dos ejes, utilizando métodos y técnicas distintas, los cuales se describen más adelante:

1. Eje cuantitativo, centrado en la aplicación de una encuesta.

2. Eje cualitativo, método biográfico (relatos biográficos focalizados) y análisis de documentos.

La tabla que sigue presenta de manera sintética la correspondencia entre los objetivos del estudio, las dimensiones analíticas descritas en el apartado anterior y la metodología, métodos y técnicas propuestos.

Tabla 2 Objetivos, dimensiones analíticas y metodología

Objetivo general: Analizar e interpretar los procesos de constitución social de las audiencias televisivas en la temprana infancia en diversos contextos de interacción mediática para dar cuenta de las conexiones entre una práctica rutinaria –ver televisión– y prácticas institucionalizadas.			
Objetivos específicos	Dimensión	Desglose	Metodología/Método/técnica
Caracterizar los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años residentes en la zona urbana de Cali (Colombia).	Dimensión de la praxis: acción y encadenamientos de las acciones implicadas en la práctica. Perspectiva sincrónica	Contextos interacción mediática: dimensiones materiales de los contextos, coordenadas espacio-temporales, actividades, rutinas, reglas, dialéctica de control, ofertas televisivas.	Metodología cuantitativa/ encuesta
Identificar y analizar los distintos “modos o modalidades” de los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años	Dimensión de la praxis: acción y encadenamientos de las acciones implicadas en la práctica. Perspectiva sincrónica	Contextos interacción mediática: dimensiones materiales de los contextos, coordenadas espacio-temporales, actividades, rutinas, reglas, dialéctica de control, ofertas televisivas.	Metodología cuantitativa/ encuesta/ análisis bivariado y análisis de correspondencias múltiples.
Analizar e interpretar los cambios y continuidades de “la práctica de ver televisión” de los niños menores de tres años en diferentes contextos de interacción mediática	Dimensión de la praxis: acción y encadenamientos de las acciones implicadas en la práctica Dimensión de la discursividad	Contextos interacción mediática: dimensiones materiales de los contextos, coordenadas espacio-temporales, actividades, rutinas, reglas, dialéctica de control, ofertas televisivas. -Relatos sobre la relación de los padres-cuidadores con la televisión. -Relatos sobre la relación de los niños con la televisión.	Metodología cualitativa/relatos biográficos Metodología cualitativa/relatos biográficos
Analizar los saberes tácitos articuladores de la práctica de ver televisión de los niños menores de tres años en diferentes	Dimensión del saber	-Concepciones sobre la mente del niño. -Concepciones sobre el mundo de los niños. -Concepciones sobre los medios de comunicación y su relación con el desarrollo de los niños.	Metodología cualitativa/relatos biográficos

contextos de interacción mediática		-Concepciones sobre la función educativa del trabajo de crianza	
Analizar e interpretar la relación entre “la práctica de ver” televisión de los niños menores de tres años y sus padres-cuidadores con prácticas institucionalizadas por el mercado televisivo y las regulaciones estatales, a través de las decisiones y el filtro reflexivo de los padres-cuidadores.	Relación entre la práctica de ver televisión y las prácticas institucionalizadas	<p>Concepciones sobre el niño, la infancia y la relación de los niños con la televisión difundidas a través de la prensa y revistas especializadas, en las regulaciones estatales y el mercado audiovisual.</p> <p>-Decisiones de los actores sociales con respecto a las prácticas institucionalizadas del mercado televisivo, las comunidades de expertos y las regulaciones estatales.</p>	<p>Metodología cuantitativa: encuesta</p> <p>Metodología cualitativa/relato biográfico de la televisión</p> <p>Análisis de documentos</p>

Los ejes cuantitativo y cualitativo se organizaron en el tiempo y de acuerdo a los propósitos del estudio de la siguiente manera:

Fase No. 1 Aplicación de la encuesta⁵⁹. Los datos obtenidos en esta primera fase permitieron: 1. Elaborar un panorama general de los contextos de interacción mediática y “la práctica de ver” televisión de los niños menores de tres años y de sus padres-cuidadores en la ciudad de Cali. 2. Identificar los “modos o modalidades” de la relación de los niños con las pantallas televisivas 3. La selección de las familias donde se realizaron las entrevistas para la construcción de los relatos, como resultado del análisis de correspondencias múltiples.

Fase No. 2. Método biográfico: Con los padres-cuidadores de las familias seleccionadas, de acuerdo con los datos de la encuesta, se llevaron a cabo entrevistas para producir los relatos sobre su propia trayectoria como televidente y la de sus hijos o niños a cargo.

Fase No. 3 Análisis de documentos: Se seleccionaron y analizaron artículos periodísticos provenientes de la prensa nacional, local y de revistas dirigidas a padres, los documentos de las páginas web de canales de televisión infantil, los programas de televisión y los documentos estatales sobre la regulación de contenidos de televisión para niños.

Fase No. 4 Fase analítica⁶⁰: El análisis de los datos cuantitativos se llevó a cabo primero porque era el insumo para la fase No. 2. El análisis de los datos cualitativos se fue realizando de manera simultánea con la recogida de información en campo, lo cual posibilitó la revisión y ajuste de las categorías de análisis y los instrumentos durante el

⁵⁹ El apartado siguiente describe en detalle los criterios para la selección de la muestra, las variables, el diseño del instrumento, la fase piloto y el procedimiento de análisis.

⁶⁰ El modelo análisis de los datos provenientes de cada técnica se explica más adelante.

proceso, así como el avance en la reflexión sobre la relación de la práctica de ver televisión y las prácticas institucionalizadas.

Tabla 3 Fases del trabajo de campo

Fases	Método/técnica	Población	Lugar	Dimensión
Fase No.1	Encuesta	Muestra representativa de padres-cuidadores de niños menores de tres años de Cali	La encuesta se aplicó en las 22 comunas de la ciudad	La praxis (contextos de interacción mediática)
Fase No. 2	Biográfico (relatos biográficos focalizados) Entrevistas cualitativas	Número determinado de familias que habita la zona urbana de la ciudad de Cali. Las entrevistas se aplicaron a Padres-cuidadores de estas familias.	Residencia de los padres-cuidadores	Dimensión de la discursividad, de la praxis y de los saberes tácitos.
Fase No. 3	Método cualitativo (análisis de documentos)	-Prensa nacional, local y revistas especializadas. -Canales y programas de televisión vistos por los niños menores de tres años en Cali. -Documentos oficiales sobre las regulaciones estatales de la programación de televisión infantil	-Hemerotecas y archivos digitales de la prensa y las revistas. -Bases de datos de la Comisión Nacional de Televisión (Colombia) que en la actualidad opera como Autoridad Nacional de Televisión y de los Ministerios de Educación y Cultura	Dimensión de la relación de la “práctica de ver televisión” con las prácticas institucionalizadas y el filtro reflexivo.
Fase No. 4 Análisis de los datos				

Primera fase del trabajo de campo: aplicación de la encuesta

La elaboración, aplicación y análisis de la información de la encuesta implicó el cumplimiento de las siguientes etapas: 1. Diseño del instrumento 2. Diseño muestral 3. Aplicación de la prueba piloto 4. Diseño de la estrategia de recolección de datos y Aplicación de la encuesta 5. Análisis de la información. A continuación se describe cada una de estas etapas.

Diseño del instrumento (encuesta):

Para el diseño de la encuesta se realizaron los siguientes procesos y actividades: a. Planteamiento de los objetivos de la encuesta b. Planteamiento y operacionalización de variables c. Revisión de instrumentos utilizados en estudios similares d. Definición de la estructura de la encuesta y elaboración de las preguntas.

a. Los objetivos de la encuesta:

A través de la encuesta se buscaba obtener información que permitiera avanzar con el cumplimiento del objetivo específico No. 1 del proyecto: *Caracterizar los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años que residen en la zona urbana de la ciudad de Cali (Colombia).*

Como una fase previa a la operacionalización de las variables y teniendo en cuenta las consideraciones de orden teórico que fundamentan el estudio, este objetivo fue desagregado en otros aún más específicos:

- 1.1 Establecer la relación entre las características sociodemográficas de los hogares en los que reside o permanece el niño menor de tres años y la práctica de ver televisión en la zona urbana de Cali.
- 1.2 Describir las condiciones materiales de la vivienda en la que se ubica el contexto de interacción mediática de los niños menores de tres años de Cali.
- 1.3 Describir el equipamiento doméstico de los contextos de interacción mediática en los que participan niños menores de tres años en Cali.
- 1.4 Caracterizar a los niños menores de tres años en términos de edades, género y posición generacional.
- 1.5 Identificar la frecuencia, horarios, lugares, rutinas y preferencias del consumo de medios de comunicación impresos y audiovisuales de los niños menores de tres años en Cali en sus contextos domésticos.
- 1.6 Establecer el acompañamiento que realizan los adultos encargados del cuidado de los niños menores de tres años cuando éstos se acercan a los medios.
- 1.7 Identificar los principales hitos de la relación de los niños con los medios de comunicación, especialmente con la televisión.
- 1.8 Comparar la frecuencia, horarios, lugares, rutinas y preferencias del consumo de televisión de los adultos cuidadores y de los niños.
- 1.9 Analizar los saberes tácitos de los adultos cuidadores sobre la televisión y su papel en el desarrollo de los niños.

b. La operacionalización de las variables

Teniendo en cuenta los objetivos antes señalados y la sustentación teórica del proyecto se operacionalizaron las variables centrales, lo cual implicó definirlas y construir sus indicadores. La tabla 4 presenta la operacionalización de las variables, el módulo de la encuesta y número de pregunta a la que corresponde.

Tabla 4 Operacionalización de las variables de la encuesta

Variable	Dimensiones y definiciones	Indicadores	Módulo y preguntas de la encuesta
Estructura el hogar	Tipo de configuración del hogar, definido como: <i>todas las personas que viven regularmente en la vivienda y comparten los gastos</i> (DANE, 2005)	Número de integrantes, género y relaciones de parentesco del hogar en el que habita el niño menor de tres años. Tiempo de residencia en Cali y lugar de procedencia del hogar	Cuadro del hogar. Preguntas: 1,2,4,5,8 Módulo 2. Ubicación de vivienda y procedencia del hogar. Preguntas: 8 y 9
Condición educativa de los integrantes del	Nivel educativo alcanzado: número de	Último año de estudios cursado y aprobado. Ninguno,	Cuadro del hogar. Pregunta: 6

hogar: padres, familiares y personas que conviven con los niños	años cursados y aprobados de cada integrante del hogar.	prescolar, primaria (completa-incompleta), secundaria (completa- incompleta) Media (Completa-incompleta), Técnico o profesional (Completa-incompleta) y posgrado.	
Ocupación principal los integrantes de la familia (DANE)	Es el oficio o profesión (cuando se desempeña en ésta) de una persona independientemente del sector en que pueda estar empleada o del tipo de estudio que hubiese recibido. Generalmente se define en términos de la combinación de trabajo, tareas y funciones desempeñadas. (DANE)	Empleado/obrero, patrón/empleador, Trabajador independiente, en busca de empleo, estudiante, ama de casa, pensionado/jubilado	Cuadro del hogar. Pregunta: 7
Edad de los integrantes del hogar	Tiempo vivido por los integrantes del hogar	Número de años cumplidos.	Cuadro del hogar. Pregunta: 3
Permanencia de la familia	Tiempo compartido por los integrantes del hogar en la misma vivienda.	Número de años vividos en la vivienda de cada uno de los integrantes de la familia.	Cuadro del hogar. Pregunta: 8
Características del niño menor de tres años	Identificación del niño	Nombre	Módulo 3. Identificación del niño. Pregunta: 1
	Género	Mujer / Hombre	Módulo 3. Identificación del niño. Pregunta: 2
	Edad: Tiempo vivido por el niño menor de tres años	Número de meses cumplidos	Módulo 3. Identificación del niño. Pregunta: 3
	Posición generacional: Posición que ocupa con respecto a los otros niños que habitan en el hogar, de acuerdo con su edad.	Hijo único Mayor Mitad Menor	Módulo 3. Identificación del niño. Pregunta: 4.
Los contextos de copresencia mediática familiar son los espacios sociales en los cuales se produce la interacción con los medios de comunicación y se establece la conexión entre las prácticas institucionalizadas y las prácticas cotidianas relacionadas con los medios.	Condiciones materiales de los contextos de copresencia mediática, referida a dos aspectos: -características físicas de la vivienda en la que se producen las prácticas relacionadas con los medios de comunicación.	-Estrato socioeconómico de la vivienda, su ubicación (barrio y comuna), tipo de vivienda casa (independiente o en unidad residencial), apartamento (en casa, unidad cerrada), inquilinato. Existencia o no de un cuarto para el niño y presencia en él de medios de comunicación.	Módulo 2. Ubicación de la vivienda y procedencia del hogar. Preguntas: 3, 4, 5, 6, 7. Módulo 3. Identificación del niño. Preguntas: 10 y 11.
	Equipamiento cultural de uso doméstico: presencia y características de las tecnologías de comunicación e información de las que dispone la familia (Muñoz, 1995, pág. 48) y se relacionen con “la práctica” de ver	-Presencia, número y ubicación de los televisores en la vivienda que habita el niño. -Servicio de televisión: oferta televisiva de la que dispone -Número de canales de televisión -Tamaño del televisor: pulgada de la pantalla -Presencia en el hogar y	Módulo 5. El niño y la televisión. Preguntas: 1, 2, Módulo 5. Pregunta: 3 Módulo 5. Pregunta: 4 Módulo 5. Pregunta: 5 Módulo 4. Contexto mediático.

	televisión de los niños menores de tres años.	número de: Reproductor de video o DVD, radio/equipo de sonido, videojuegos de mesa, video juegos portátiles, computadores portátiles y de escritorio y libros. -Acceso a Internet.	Preguntas: 1, 5, 10, 14, 19, 23, 28, 33, 39 y 43. Módulo 4. Pregunta: 29
	Eje temporal de los medios de comunicación: cantidad de tiempo y frecuencia semanal en los que el niño usa cada uno de los medios.	Número de días a la semana, y número de minutos del día anterior en los que el niño ve videos, juega con video juegos, está frente al computador, escucha música y le leen.	Módulo 4. Contexto mediático del niño. Preguntas: 2, 3, 4, 11, 12, 13, 20, 21, 22, 30, 31, 32, 40, 41 y 42.
	El eje espacio-temporal de la televisión: cantidad de tiempo y frecuencia en los que el niño y el cuidador ven televisión. Y lugares en los que se realiza la interacción del niño, el cuidador y la televisión.	Número de días de la semana y número de minutos en cada franja horaria entre semana y el fin de semana en las que el niño y su cuidador ven televisión. Espacios de la interacción con la pantalla: lugares donde los niños menores de tres años y sus cuidadores observan la televisión y frecuencia de permanencia en esos lugares.	Módulo 5. El niño y la televisión. Preguntas: 6, 7, 8 y 9 Módulo 6. El adulto /cuidador y la televisión. Preguntas: 1, 3, 4 y 5 Módulo 5. El niño y la televisión. Pregunta 2. Módulo 6. El adulto-cuidador y la televisión. Pregunta: 9
	Rutinas mediáticas: prácticas recurrentes en el tiempo relacionadas con los medios de comunicación e información.	Actividades que el niño y el padre-cuidador realizan habitualmente cuando ven la televisión.	Módulo 5. El niño y la televisión. Pregunta: 14. Módulo 6. El adulto-cuidador y la televisión. Pregunta: 2.
	Preferencias mediáticas de los niños menores de tres años y los padres-cuidadores: Tipos de programas televisión y canales preferidos por los niños y los padres-cuidadores.	Géneros de televisión vistos por los niños y los padres-cuidadores. Títulos de programas y nombres de los canales de televisión preferidos por los niños menores de tres años y por sus padres-cuidadores.	Módulo 5. El niño y la televisión. Pregunta 21. Módulo 6. El adulto-cuidador y la televisión: 10 Módulo 5. El niño y la televisión. Pregunta 22 y 23. Módulo 6. El adulto-cuidador y la televisión. Pregunta: 11 y 12.
	Videos, páginas Web, géneros musicales, videojuegos y libros preferidos por los niños.	Nombres o títulos de las páginas web o actividades desarrolladas en el computador, videojuegos, géneros musicales preferidos por los niños.	Módulo 4. Contexto mediático del niño. Preguntas: 9, 18, 27, 38 y 47.
	Compañía: actores sociales que están presentes en los contextos de interacción mediática.	Persona que permanece con el niño en casa.	Módulo 2. Ubicación de la vivienda y procedencia del hogar. Pregunta: 1
		Número de horas que permaneció el cuidador en casa con el niño en el día anterior, entre semana y el fin de semana.	Módulo 3. Identificación del niño. Preguntas: 6, 7 y 8.
		Número de horas y días de la semana en las que el niño	Módulo 3. Identificación del niño. Preguntas: 5 y 9.

		<p>permanece en casa.</p> <p>Personas que habitualmente están presentes cuando el niño y el padre/cuidador ven la televisión entre semana y el fin de semana.</p> <p>Personas que habitualmente le leen al niño o están presentes cuando él ve videos, usa el computador, juega con video juegos o escucha música.</p>	<p>Módulo 5. El niño y la televisión. Preguntas: 11 y 12.</p> <p>Módulo 6. Adulto-cuidador y la televisión. Preguntas: 7,8 y 13.</p> <p>Módulo 4. Contexto mediático del niño. Preguntas: 6,15, 24, 34 y 44.</p>
	Interacción con la pantalla televisiva: vínculo o contacto visual que establece el niño con la pantalla.	Número de minutos e intensidad de la mirada del niño a la pantalla.	Módulo 5. El niño y la televisión. Pregunta: 13.
	Reglas: Esquemas generalizados (fórmulas) en el curso de las actividades diarias para resolver según rutinas situaciones de la vida social (Giddens, 2006) y que se orientan a limitar el tiempo y los contenidos televisivos de los niños menores de tres años.	<p>Presencia o ausencia de reglas sobre el contenido televisivo.</p> <p>Presencia o ausencia de reglas sobre la cantidad de tiempo que el niño puede ver televisión.</p> <p>Tipos de reglas sobre el contenido y la cantidad de tiempo que el niño puede ver televisión en casa.</p>	<p>Módulo 5. El niño y la televisión. Pregunta 17.</p> <p>Módulo 5. El niño y la televisión. Pregunta 19.</p> <p>Módulo 5. El niño y la televisión. Preguntas: 18 y 20.</p>
	La historicidad del vínculo: los principales hitos de los niños con respecto a su relación con la televisión y otros medios.	<p>Edad en meses en la que se inició la relación del niño con la televisión, los videos, los videojuegos, el computador, la música y la lectura.</p> <p>Edad en meses en la que el niño empezó a pedir un programa de televisión, un video, videojuego, un sitio en Internet, una canción o un libro en especial.</p> <p>Edad en meses en la que el niño empezó a manejar de manera autónoma la televisión y las otras tecnologías de comunicación e información que dispone en casa.</p>	<p>Módulo 4 Contexto mediático del niño. Preguntas: 7,16, 25, 36 y 45</p> <p>Módulo 5. El niño y la televisión. Pregunta: 15</p> <p>Módulo 4 Contexto mediático. Preguntas: 8, 17, 26, 37 y 46</p> <p>Módulo 5. El niño y la televisión. Pregunta: 16</p> <p>Módulo 4 Contexto mediático. Preguntas: 8, 17, 26, 37 y 46.</p> <p>Módulo 5. El niño y la televisión. Pregunta: 16</p>
Saberes tácitos sobre la televisión. “Teorías educativas o proyectos educativos imaginados”	Concepciones de los padres-cuidadores sobre la televisión y sus efectos en los niños menores de tres años.	<p>Importancia que le otorgan los padres-cuidadores a la televisión en la vida de los niños.</p> <p>Razones manifestadas por los padres-cuidadores por las que los niños ven televisión y la utilidad de ésta.</p> <p>Razones manifestadas por los padres-cuidadores por las que</p>	<p>Módulo 7. Saberes tácitos. Pregunta: 1.</p> <p>Módulo 7. Saberes tácitos. Preguntas: 2, 6.</p> <p>Módulo 3. Identificación del niño. Preguntas: 12.</p>

	Fuentes de información para los padres-cuidadores sobre los efectos de la televisión.	<p>se ubica el televisor en el cuarto del niño.</p> <p>Creencia sobre el aporte o no de la televisión, videojuegos o computador en el aprendizaje.</p> <p>Personas con las que los padres-cuidadores han discutido acerca de los efectos de la televisión.</p> <p>Medios de comunicación citados por los padres-cuidadores a los que se recurre en busca de información sobre los efectos de la televisión y la crianza de los niños.</p>	<p>Módulo 7. Saberes tácitos. Pregunta: 3.</p> <p>Módulo 7. Saberes tácitos. Pregunta: 7.</p> <p>Módulo 7. Saberes tácitos. Pregunta: 8 y 9.</p>
--	---	---	--

c. Revisión de instrumentos de estudios similares:

Durante el proceso de diseño del instrumento se revisaron seis trabajos que abordaban objetos de estudio similares a través de encuestas y que permitían la consulta de sus instrumentos completos, categorías o preguntas.

1. *Zero to six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers* (Rideout, Vandewater, & Wartella, 2003). Encuesta nacional aplicada telefónicamente a 1.065 padres de niños entre 6 meses y 6 años en Estados Unidos en el año 2003.
2. *The media family: Electronic media in the lives of infants, toddlers, preschoolers and their parents* (Rideout & Hamel, 2006). Encuesta nacional aplicada telefónicamente a 1.051 padres de niños entre 6 meses y 6 años en Estados Unidos en el 2005.
3. *Always Connected: The new digital media habits of young children* (Gutnick, Robb, Takeuchi, & Kottler, 2010). Este trabajo presenta y compara los resultados de varios estudios y dos que interesan, ambas encuestas nacionales aplicadas telefónicamente: Sesame Street Media I (2006), 1.764 padres de niños entre 6 meses y 5 años y Sesame Street Media II (2006), 1.601 padres de niños entre 2 y 8 años.
4. *Informe 0-5 Pre-escolares Toons chileno* (Consejo Nacional de Televisión de Chile, 2007). Dos encuestas nacionales, la primera aplicada a 400 padres y madres de niños entre 2 y 5 años y, la segunda a 250 madres de niños entre 0 y 2 años.
5. *La Gran Encuesta Nacional de la Televisión en Colombia* (Comisión Nacional de Televisión, 2008) aplicada a través de entrevista personal a 5.786 hombres y mujeres mayores de 12 años de estratos socioeconómicos bajos, medios y altos de 8 regiones de Colombia.
6. *Encuesta Consumo Cultural 2007* (DANE, 2008) aplicada a través de entrevista personal a 8.275 personas residentes en Colombia mayores de 5 años en 14 municipios del país. Las respuestas de los niños entre 5 y 11 años fueron suministradas por sus padres o acudientes.

Se examinaron las estructuras de las encuestas, el tipo de preguntas realizadas y los indicadores. A partir de esta revisión y la operacionalización de las variables se procedió a diseñar el instrumento⁶¹.

d. La estructura de la encuesta y la elaboración de las preguntas:

La versión final del instrumento⁶² está compuesta por 6 módulos: módulo del hogar, módulo de la ubicación de la vivienda y procedencia del hogar, módulo de identificación del niño, módulo del contexto mediático del niño, módulo del niño y la televisión, módulo del adulto-cuidador y la televisión y, el módulo de saberes tácitos. Se elaboraron 120 preguntas, 111 cerradas y 9 abiertas, a través de éstas últimas se interrogan los nombres de programas, canales, videojuegos, actividades en el computador o títulos de libros que les leen a los niños. En el diseño del instrumento se verificó de manera frecuente que cada uno de los objetivos de la encuesta, sus dimensiones e indicadores estuvieran expresados en él⁶³. La correspondencia entre los módulos y los objetivos de la encuesta puede observarse en la tabla 5.

Tabla 5 Correspondencia entre módulos de la encuesta y objetivos

Módulo	Objetivo	No. de preguntas
Módulo del hogar	Establecer la relación entre las características sociodemográficas de los hogares en los que reside o permanece el niño menor de tres años y la práctica de ver televisión en la zona urbana de Cali.	8
Módulo de la ubicación de la vivienda y procedencia del hogar	Describir las condiciones materiales de la vivienda en la que se ubica el contexto de interacción mediática en los que participan niños menores de tres años en Cali.	8
Módulo de identificación del niño	Caracterizar a los niños menores de tres años en términos de edades, género y posición generacional.	12
Módulo del contexto mediático del niño	Caracterizar el equipamiento doméstico de los contextos de interacción mediática en los que participan niños menores de tres años en Cali. Identificar la frecuencia, horarios, lugares, rutinas y preferencias del consumo de medios de comunicación impresos y audiovisuales de los niños menores de tres años en Cali en sus contextos domésticos. Establecer el acompañamiento que realizan los adultos encargados del cuidado de los niños menores de tres años cuando éstos se acercan a los medios. Identificar los principales hitos de la relación de los niños con los medios de comunicación, especialmente con la televisión.	47
Módulo del niño y la televisión ⁶⁴	Identificar la frecuencia, horarios, lugares, rutinas y preferencias del consumo de la televisión por parte de los niños.	23

⁶¹ Varias de las preguntas presentadas en el instrumento de este estudio se retoman o se reelaboran a partir de los instrumentos de los estudios revisados. Por ejemplo: para los módulos 4 (contexto mediático del niño) y 5 (el niño y la televisión) sirvieron de base los trabajos de Rideout, Vandewater y Wartella, 2003; Rideout y Hamel, 2006 y Consejo Nacional de Chile, 2007.

⁶² Se elaboraron 11 versiones distintas del instrumento y hubo variaciones sustantivas tanto en su estructura como en las preguntas.

⁶³ Ver Anexo No. 2 formato de encuesta

⁶⁴ Los objetivos del *módulo el niño y la televisión* se comparten con los del *módulo el contexto mediático del niño*, pero en él se indaga sólo la televisión y en el otro a los demás medios.

	Identificar los principales hitos de la relación de los niños con los medios de comunicación, especialmente con la televisión.	
Módulo de adulto-cuidador y la televisión	Comparar la frecuencia, horarios, lugares, rutinas y preferencias del consumo de la televisión de los adultos encargados del cuidado de los niños menores y las pautas de consumo televisivo de los niños.	13
Módulo de saberes tácitos	Analizar los saberes tácitos de los adultos encargados del cuidado de los niños sobre la televisión y su papel en el desarrollo de los niños.	9

Metodología muestral

Acorde con los intereses del estudio, a través de esta metodología muestral se pretendió diseñar y producir un marco muestral consistente y válido y, definir el tipo de muestreo a utilizar, para obtener cifras con un alto nivel de representatividad, confiabilidad y un bajo margen de error⁶⁵, que permitieran hacer las extrapolaciones e inferencias necesarias.

Por los objetivos del estudio, como por el interés de tener un panorama general del proceso de constitución social de audiencias televisivas de la temprana infancia en Cali se fijaron como característica fundamental de los objetos muestrales los criterios de edad y la tenencia de televisor en los hogares y viviendas de esta ciudad. Este criterio estableció un universo muestral inicial que corresponde al total de habitantes que para la ciudad cumplieran con estas dos condiciones, es decir, ser menores de tres años y tener en el lugar de residencia un televisor. Al no contar con un dato aislado por hogares bajo estas dos especificaciones y más bien por número de habitantes, el primer objetivo metodológico para el diseño del muestreo fue la consecución de una aproximación lo más cercana con el objetivo central del estudio. Esto condujo a la revisión y consulta de las bases de datos que contuvieran este tipo de información. Finalmente, se determinó el tamaño muestral tomando como referencia una fuente oficial, así que el cálculo de tamaño de muestra se realizó con base en la información demográfica del Censo DANE del 2005 para el municipio de Cali.

Diseño y cálculo de la muestra

Santiago de Cali es la tercera ciudad en importancia en Colombia y capital del departamento del Valle del Cauca. Esta ciudad cuenta con una población que según datos de su Departamento de Planeación, corresponde a 2.269.532 habitantes contando la zona urbana y rural.

Considerando las condiciones y el enfoque del estudio que claramente se centran en una población perteneciente a la zona urbana de Cali, es importante mencionar, que la ciudad se encuentra dividida política y administrativamente en 22 comunas urbanas y 15 corregimientos rurales. Estas comunas han sido el referente de estudios sociales, económicos y antropológicos que involucran estrictamente la población urbana de la ciudad. Siendo así, se ha tenido en cuenta para la extracción de un marco muestral del presente estudio, en primera instancia o etapa, la población asentada en las 22 comunas que corresponde, según datos del documento Cali en Cifras (2010) a la zona urbana de Cali, la

⁶⁵ Este procedimiento lleva a establecer un tamaño muestral idóneo que permite comprobar lo que se pretende con un nivel de seguridad aceptable. Se basa en el error estándar que mide el intervalo de confianza en cada parámetro que se analiza.

cual es actualmente de 2.233.057 habitantes (Departamento Administrativo de Planeación-Alcaldía Santiago de Cali, 2010).

Para el diseño de la muestra se tomó como referencia la población urbana y los conglomerados base de las 22 comunas, pero haciendo particular énfasis en las personas que habitaran esas 22 comunas y que se encontraran en un rango entre cero y tres años de edad y que en sus viviendas tuvieran televisión a color⁶⁶. Esto es lo que permite identificar que para el muestreo se ha optado por uno de tipo probabilístico y dentro de los muestreos probabilísticos, uno de tipo estratificado, considerando que se trata de una población ubicada en 22 comunas diversas y ciertamente en condiciones nada homogéneas respecto a su constitución socio-demográfica. El hecho de que sea estratificado asegura la inclusión y representatividad de las áreas geográficas más importantes en las cuales se viene estudiando la ciudad de Cali desde diferentes ámbitos.

Para tener un dato que sirviera de base para la extracción de la muestra bajo las condiciones anteriores, se utilizaron los datos del Censo de Población del Departamento Nacional de Estadística- DANE de 2005 (2005), desagregados por ciudad o municipio de cada departamento de Colombia, según algunos aspectos centrales contenidos en la encuesta del mismo Censo (DANE, 2005). De acuerdo con los datos suministrados, se estimó la población urbana de cada una de las comunas de Cali que según las 22 comunas urbanas se encuentra entre los cero y tres años de edad y que además tienen acceso o poseen televisión a color⁶⁷. Con estos datos se pudo determinar luego el peso proporcional de cada comuna (estrato o segmento) sobre la población total de las personas que serían el foco central del estudio. Esto hace que se defina este tipo de muestreo como estratificado proporcional.

De esta manera, se estableció que un número de 126.110 personas de las 22 comunas de Cali constituirían el universo para extraer la muestra. Técnicamente, se estimaron dos posibilidades para determinar la muestra considerando que el margen de error y el nivel de confianza estuvieran entre los técnica y estadísticamente aceptados. De esta manera se manejaría un margen de error (ME) entre $\pm 4,0\%$ y $\pm 5,0\%$, mientras el Nivel de Confianza (NC) se mantuviera en un nivel del 95%. Esto quiere decir que si se hicieran múltiples muestras 95% de ellas reflejarían las opiniones de la población con una precisión no inferior a $\pm 4,0\%$.

Unidades Estadísticas

Universo

Considerando lo anterior, el universo de la encuesta tiene una cobertura de ciudad centralizada en las 22 comunas urbanas de Cali.

Población

Hogares en los que habitan personas de cero a tres años de edad con tenencia de televisor a color. No se tuvo en cuenta personas que habitaban en otros espacios fuera de viviendas como hospitales y bases militares.

⁶⁶ Este es el dato que arroja el Departamento de Administración Nacional de Estadística de Colombia, con respecto a la televisión.

⁶⁷ En el censo se pregunta específicamente por televisor a color, no se reporta ningún otro dato sobre el tipo de televisores que tienen los hogares en Colombia.

Unidades de observación

Las unidades de observación están conformadas por *las unidades de vivienda* donde habitan las personas que cumplen con los criterios centrales del estudio.

Primera etapa: Cada una de las comunas urbanas de Cali.

Segunda etapa: Hogares y viviendas de cada comuna.

Tercera etapa: Habitantes entre cero y tres años con tenencia de televisión a color.

Unidades de muestreo y análisis

Las unidades de muestreo y análisis seleccionadas fueron las personas que cumplían con las condiciones anteriores, que habitaran en hogares que se encontraran ubicados geográficamente en viviendas correspondientes a la zona urbana de Cali.

Considerando los datos anteriores se presenta a continuación la fórmula por medio de la cual se obtuvo la muestra general para el estudio teniendo como base finita una población de 126.110 personas.

MUESTRA POBLACIÓN FINITA			
n	?	TAMAÑO DE LA MUESTRA	
N	126.110	TAMAÑO DE LA POBLACION	
Z	1,96	# DE DESVIACIONES ESTÁNDAR	
σ^2	0,25	VARIANZA MUESTRAL	
E	5,0%	ERROR MUESTRAL	
$n = \frac{\sigma^2}{\frac{E^2}{Z^2} + \frac{\sigma^2}{N}}$			
n =	383		

La tabla No. 6 contiene la distribución proporcional de la muestra para el estudio siguiendo los parámetros anteriores. Se tuvo en cuenta el factor de proporción, para cada una de las 22 comunas en las cuales se llevaría a cabo el estudio en la zona urbana de Cali. Se detallan dos escenarios para la muestra que se podría utilizar bajo dos modelos de error estándar, así como el nivel de confianza óptimo en estos casos. Por consideraciones de presupuesto y alcances del mismo estudio se escogió la muestra conformada por 383 casos, con un margen de error del 5%, manteniendo un nivel de confianza del 95%.

Tabla 6. Muestra proporcional a partir del número de habitantes por comunas de Cali en edades de 0 a 3 años con tenencia de Televisión a Color⁶⁸.

COMUNA	Población de 0 a 3 años	Muestra proporcional ME 4% y 95%NC	Muestra proporcional ME 5% y 95%NC
1	6574	31	20
2	5819	28	18
3	3252	15	10
4	4141	20	13
5	4848	23	15
6	12496	59	38
7	3983	19	12
8	6574	31	20
9	2428	11	7

⁶⁸ Es necesario señalar que se aplicaron en total 400 encuestas y fueron invalidadas 5, porque no cumplían con todos los criterios.

10	4892	23	15
11	5446	26	17
12	3567	17	11
13	11566	55	35
14	10693	51	32
15	8640	41	26
16	5565	26	17
17	4771	23	14
18	6461	31	20
19	3823	18	12
20	3644	17	11
21	6737	32	20
22	190	1	1
126110		597	383

Fe
N=

0,004733962
597

0,003037031
383

Aplicación de la prueba piloto

Como paso previo a la aplicación de la prueba piloto se definieron los criterios para la selección de los casos y éstos quedaron establecidos de la siguiente forma:

1. Hogares con niños o niñas entre seis y 36 meses cumplidos, que es el rango de edad que interesa en el proyecto.
2. Hogares que cuenten con por lo menos un televisor en funcionamiento.
3. Hogares ubicados en zona urbana de Cali, en cualquiera de sus 22 comunas.
4. Hogares conformados por personas con por lo menos 5 años de residencia en Cali.
5. Hogares en los que permanece el niño la mayor parte del tiempo. En ocasiones los niños de estas edades transitan por varios hogares en los que se alterna su cuidado y por lo tanto se estableció que importaba el hogar en el que el niño estuviera el mayor número de días a la semana.
6. De cada hogar seleccionado se encuesta a la persona encargada de la atención y cuidado de los niños menores de tres años, esto con el fin de garantizar que quien responda la encuesta pueda dar cuenta de la relación de los niños con la televisión y los otros medios de comunicación en su hogar.
7. Disponibilidad de tiempo y participación voluntaria para responder la encuesta.

Teniendo en cuenta estos criterios se procedió a aplicar la prueba piloto que se realizó en dos fases. La primera, en el mes de abril del 2011 y la segunda en el mes de agosto del 2011, antes de la aplicación definitiva. Se reseñan los resultados de ambas pruebas.

Fase 1 de la prueba piloto

Esta primera prueba piloto se constituyó en un primer ejercicio de aplicación de la encuesta en terreno que tenía como propósitos realizar una revisión de la coherencia, claridad y consistencia de cada una de las preguntas que conforman el instrumento, examinar la aceptación de las personas frente a la encuesta, el tiempo de su aplicación y el

tipo de estrategias que podían ser utilizadas en el campo para recoger la información, en una fase posterior.

Esta prueba fue aplicada los días 29 y 30 de abril y 1 de mayo del 2011 por dos encuestadores. Se aplicó un total de 10 encuestas: 8 madres y 2 padres de familia. De ellas, 3 pertenecían al estrato uno, 5 al estrato tres y 2 al estrato cuatro, sus viviendas estaban ubicadas en las comunas 21, 6, 5 y 19 de Cali. La mayoría se hicieron presencialmente en el lugar de residencia de la persona. Las encuestas tuvieron una duración entre 30 y 45 minutos. A partir de esta primera prueba se observó que era necesario transformar la estructura de la encuesta, reordenar algunos módulos y transformar algunas preguntas con el ánimo de evitar redundancias y problemas de flujo. Sin embargo, en esta primera experiencia se registró que la encuesta contó con la aceptación y disposición de los encuestados⁶⁹.

Fase 2 de la Prueba Piloto

La segunda prueba piloto fue aplicada entre el 14 y el 18 de agosto del 2011 por 8 encuestadores. Cada uno de ellos aplicó cuatro instrumentos en distintas comunas y barrios de la ciudad de Cali, para un total de 32 encuestas diligenciadas. Se seleccionaron las comunas y barrios donde los encuestadores tuvieran redes y fácil acceso a hogares que cumplieran con los criterios de inclusión establecidos⁷⁰.

A cada uno de los encuestadores se le solicitó evaluar durante la aplicación tres aspectos:

1. Tiempo de aplicación del instrumento.
2. Observaciones sobre el instrumento o las preguntas.
3. Observaciones sobre las condiciones de aplicación de la encuesta.

La aplicación de esta segunda prueba piloto permitió ajustar las preguntas, suprimir algunas y mejorar la calidad de las existentes. Los resultados de las dos fases de la prueba piloto permitieron identificar y sugerir más claramente algunos aspectos a tener en cuenta sobre el proceso de acercamiento y sensibilización para conseguir el apoyo y desarrollo del estudio en las diferentes unidades de análisis que estarían ubicadas tanto en los barrios como en las comunas de la ciudad de Cali donde se aplicaría una estrategia de campo.

La prueba piloto en dos fases aseguró estrictamente probar la consistencia y la claridad de cada una de las preguntas contenidas en el formato de encuesta. Además permitió identificar y plantear algunas recomendaciones logísticas que pudieran advertir las condiciones o circunstancias de respuesta que el equipo de encuestadores pudiera encontrar en la aplicación masiva del número de encuestas correspondientes a la muestra.

Capacitación y entrenamiento del equipo de encuestadores del estudio

La prueba piloto en sus dos fases contribuyó a definir que para este estudio, que abarcaría toda la parte urbana de la ciudad de Cali, se requería emplear un total de 8 encuestadores. Ellos fueron seleccionados a partir de su experiencia certificada en aplicación de encuestas y provenían de dos campos distintos: cinco estudiantes de último año de sociología de la

⁶⁹ Ver Anexo No. 3. Informe de la primera prueba piloto. Este informe fue elaborado por los dos encuestadores que participaron de la experiencia, dado que la autora del proyecto se encontraba en ese momento en Guadalajara-México y no pudo desplazarse hasta Cali. Durante toda esta etapa, la autora estuvo en contacto permanente con los encuestadores y monitoreó su trabajo.

⁷⁰ Ver Anexo No. 4 Informe de la segunda prueba piloto.

Universidad del Valle y tres líderes comunitarias de distintas organizaciones e instituciones. Su capacitación se realizó en dos jornadas, cada una de 6 horas.

La primera jornada de capacitación se centró en los siguientes aspectos: 1. El contexto general del estudio 2. El conocimiento y manejo del instrumento pregunta a pregunta 3. La codificación de la encuesta 4. Los criterios de selección para validar un caso de encuesta y 5. La forma de realizar la presentación del estudio en los hogares y las viviendas. Al finalizar esta jornada se consiguió que ellos comprendieran e interpretaran los contenidos y el objetivo de cada pregunta planteada en el cuestionario. Así mismo, se capacitaron para resolver inquietudes de los encuestados sobre los propósitos del estudio⁷¹. En la jornada se suscitaron situaciones que ayudaron a aclarar el diligenciamiento de la encuesta en el terreno. Se logró que el equipo se familiarizara con la temática, terminología y los aspectos más específicos del estudio.

La segunda jornada de capacitación se llevó a cabo después de la segunda prueba piloto. Ella versó sobre los siguientes aspectos: 1. Lectura crítica de los casos aplicados señalando los problemas en el diligenciamiento y codificación del instrumento 2. Aportes, comentarios y sugerencias de los encuestadores para los ajustes del instrumento. 3. Estrategia para la recolección de los datos a partir del número de casos extraído para la muestra, a cada encuestador se le asignó unos sectores o áreas para realizar la aplicación del instrumento.

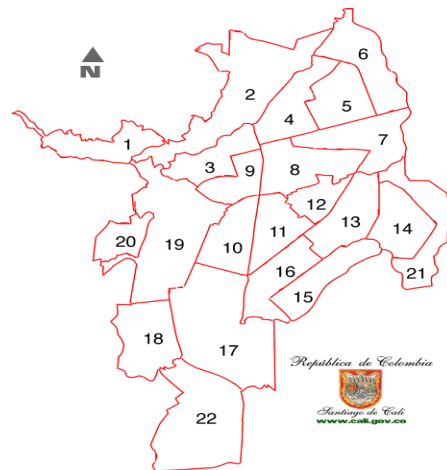
Diseño de la estrategia de recolección de la información y aplicación de la encuesta

La estrategia de recolección de los datos está compuesta por tres operaciones: a. La definición de las zonas muestrales por barrios y comunas de Cali b. la estrategia de “barrido” por expansión geográfica y el muestreo por rutas aleatorias para encuestar y c. Reuniones de crítica de las encuestas aplicadas.

a. Definición de las Zonas muestrales por barrio y comunas de Cali

Cali es la capital del Departamento del Valle del Cauca. En la parte urbana la ciudad se encuentra dividida política y administrativamente en 22 comunas. Cada una ellas se encuentra constituida por barrios que se estructuran según sus condiciones sociales y económicas en estratos del 1 al 6, siendo 1 el más bajo y 6 el más alto.

⁷¹ A cada encuestador se le entregó una carta de presentación del estudio firmada por el Director del Departamento de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana Cali, una camiseta y una escarapela que sirvió como material de identificación para presentarse ante los hogares a encuestar.



Mapa 1 Distribución de comunas en Cali

Esta configuración geográfica existente advirtió que para el diseño del trabajo de campo, se planteara una distribución de los casos teniendo en cuenta cada comuna y sus barrios como *unidades de trabajo* para distribuir la cantidad de encuestas a aplicar. Siendo consecuentes con lo anterior, dada la diversidad propia de la ciudad desde su organización en 22 comunas, también se tuvo en cuenta como unidad específica de distribución muestral, al interior de cada comuna, los estratos moda que distinguen a cada uno de los barrios que compone a cada una de las comunas. Fue así como se generaron metodológicamente las siguientes zonas muestrales para la distribución proporcional de los casos tal como lo muestra la siguiente tabla.

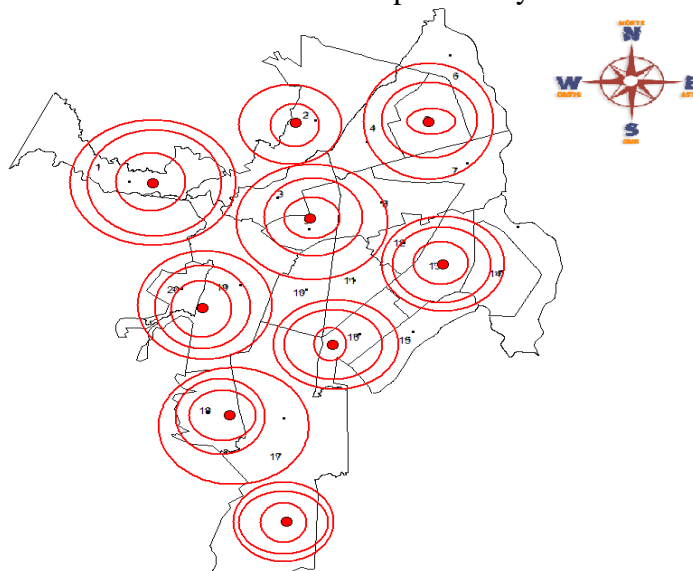
Tabla 7 Distribución de zonas muestrales

ESTUDIO RELACION TEMPRANA INFANCIA CON LA TELEVISIÓN EN CALI				
DISTRIBUCIÓN DE CASOS EN ZONAS MUESTRALES				
COMUNA UNO				
Zona 1	Terron Colorado, Vista Hermosa, Patio Bonito, Aguacatal	1 - 2	13477	21
Total			13477	21
COMUNA DOS				
Zona 1	Santa Rita, Santa Teresita, Arboledas, Normandia	6	2814	2
Zona 2	Juanambú, Centenario, Granada	4 - 5	3647	2
Zona 3	Santa Monica, Versalles, San Vicente	4 - 5	3168	2
Zona 4	Chipichape, La Campiña, La Paz, El Bosque	3 - 4 - 5	1979	2
Zona 5	Prados del Norte, La Flora, Vipasa, Urbanización La Merced, Urbanización La Flora, Sector Parque del Amor, Menga	4 - 5 - 6	9206	6
Zona 6	Ciudad Los Alamos, Brisas de Los Alamos	3 - 4	7265	5
Total			28315	19
Barrios excluidos: Altos de Bataclán y Altos de Menga				
COMUNA TRES				
Zona 1	El Piloto, El Hoyo, San Nicolas	2 - 3	2435	2
Zona 2	La Merced, San Pedro, Santa Rosa, El Calvario	3	2019	2
Zona 3	San Pascual, San Juan Bosco	1 - 3	2309	2
Zona 4	San Antonio, El Peñon	3 - 5	1921	2
Zona 5	San Cayetano, Los Libertadores, El Nacional, Navarro-La Cancha	3	4130	3
Total			12814	11
COMUNA CUATRO				
Zona 1	Jorge Isaacs, Porvenir, Santander, La Esmeralda	2	3121	2
Zona 2	Las Delicias, Salomia, Manzanares, La Alianza	3	3363	3
Zona 3	Fatima, Belén, Bolivariano, Unidad Residencial Bueno Madrid	2 - 3	1889	2
Zona 4	Popular, Ignacio Rengifo, Guillermo Valencia	3	1844	2
Zona 5	La Isla, Olaya Herrera, Evaristo García, Marco Fidel Suarez	2	4266	3
Zona 6	Flora Industrial, Calima	3	2003	2
Total			16486	14
COMUNA CINCO				
Zona 1	El Sena, Los Andes, Los Andes B-La Rivera, Paseo Los Almendros	3	7320	4
Zona 2	Villa del Prado-El Guabito, Los Guayacanes	3	7232	4
Zona 3	Torres de Comfandi, Los Parques-Barranquilla	3	7168	4
Zona 4	Villa del Sol, Metropolitano del Norte, Chiminangos I, Chiminangos II	3	8297	4
Total			30017	16
COMUNA SEIS				
Zona 1	Floralia, Los Guaduales, Sector Puente del Comercio	2 - 3	16426	15
Zona 2	Los Alcazares, San Luis I, San Luis II, Fonaviemcali, Paso del Comercio	2 - 3	13021	12
Zona 3	Urbanización Calimio, Petecuy I, Petecuy II, Petecuy III	2 - 3	7111	7
Zona 4	La Rivera, Jorge Eliecer Gaitan	2	4770	5
Total			41328	39
COMUNA SIETE				
Zona 1	Fepicol, San Marino, Los Pinos, las Ceibas	2 - 3	5107	4
Zona 2	Alfonso Lopez I, Alfonso Lopez II, Alfonso Lopez III	3	9041	6
Zona 3	Siete de Agosto, Urbanización Angel del Hogar, Puerto Mallarino	2 - 3	5642	3
Total			19790	13
COMUNA OCHO				
Zona 1	Urbanización La Nueva Base, La Base, El Trebol	2 - 3	5570	4
Zona 2	El Troncal, Villacolombia, Las Americas, Chapinero	3	7832	5
Zona 3	Atanasio Girardot, Santa Fe	3	4452	4
Zona 4	Industrial, Benjamin Herrera, Municipal, la Floresta	2 - 3	4745	4
Zona 5	Saavedra Galindo, Simon Bolivar, Primitivo Crespo, Rafael Uribe Uribe, Santa Monica Popular	2 - 3	5881	4
Total			28480	21
COMUNA NUEVE				
Zona 1	Alameda, Breña, Guayaquil, Junin	3	6880	4
Zona 2	Belalcazar, Manuel Maria Buenaventura, Aranjuez, Santa Monica Belalcazar	3	3038	2
Zona 3	Sucre, Obrero	1 - 2	3449	2
Total			13367	8
COMUNA DIEZ				
Zona 1	Las Acacias, San Cristobal, Santa Elena	3	3929	3
Zona 2	La Libertad, Cristobal Colón, El Dorado	3	5366	3
Zona 3	Colseguros Andes, Olimpico, Pasoancho, Departamental	4	5185	2
Zona 4	El Guabal, San Judas Tadeo II	3	5537	3
Zona 5	Panamericano, Santo Domingo, Jorge Zawadsky, La Selva, Las Granjas, San Judas Tadeo I	3 - 4	8736	5
Total			28753	16
COMUNA ONCE				
Zona 1	Veinte de Julio, El Prado, Aguablanca, El Recuerdo, Prados de Oriente	3	4033	4
Zona 2	San Benito, Leon XIII, Los Conquistadores, San Pedro Claver, Primavera, La Gran Colombia	2	5782	4
Zona 3	El Jardin, La Fortaleza, Urbanización Boyaca, La Esperanza, San Carlos, Jose Maria Cordoba	3	8119	6
Zona 4	La Independencia, Maracaibo, Los Sauces, Villa del Sur, Jose Holguin Garces	3	6290	4
Total			24224	18

COMUNA DOCE				
Zona 1	Alfonso Barberena, El Rodeo, Asturias	2	5861	4
Zona 2	Nueva Floresta, Fenalco Kennedy	3	6221	4
Zona 3	El Paraiso, Bello Horizonte, Sindical, Eduardo Santos, Doce de Octubre, Julio Rincón	2 - 3	6306	4
Total			18388	12
COMUNA TRECE				
Zona 1	Ulpiano Lloreda, Lleras Restrepo I, Lleras Restrepo II, Ricardo Balcazar, El Pondaje, Villablanca, Villa del Lago	1 - 2 - 3	9276	9
Zona 2	Marroquin III, Los Lagos, Rodrigo Lara Bonilla, Omar Torrijos	2	6368	6
Zona 3	Yira Castro, Asprosocial, El Diamante, Calipso	2 - 3	5970	5
Zona 4	Comuneros II, Los Robles, Poblado II	2	9251	8
Zona 5	Poblado I, El Vergel	1 - 2	7770	7
Total			38635	35
Barrios excluidos: Sector Laguna del Pondaje y Charco Azul				
COMUNA CATORCE				
Zona 1	Alfonso Bonilla Aragón, Las Orquideas	1	9023	8
Zona 2	Jose Manuel Marroquin I, Jose Manuel Marroquin II, Alirio Mora Beltrán	2	13091	11
Zona 3	Manuela Beltrán, Promociones Populares, Puertas del Sol, Los Naranjos I, Los Naranjos II	1	15209	13
Total			37323	32
COMUNA QUINCE				
Zona 1	Mojica, Laureano Gomez, El Retiro, Comuneros I	1 - 2	14742	13
Zona 2	El Vallado, El Morichal, Ciudad Cordoba	2 - 3	14940	13
Total			29682	26
COMUNA DIECISEIS				
Zona 1	Antonio Nariño, Unión de Vivienda Popular	2	11630	7
Zona 2	Republica de Israel, Mariano Ramos	2	12089	8
Zona 3	Brisas del Limonar, La Alborada, Ciudad 2000	2 - 3 - 4	2805	3
Total			26524	18
COMUNA DIECISIETE				
Zona 1	Primero de Mayo, Bosques del Limonar, Limonar, Cañaverales-Los Samanes	3 - 4	9913	4
Zona 2	Santa Anita-La Selva, El Gran Limonar, El Gran Limonar-Cataya, Los Portales-Nuevo Rey	5	4382	2
Zona 3	Ciudad Caprí, Quintas de Don Simón, Ciudadela Pasoancho, Mayapan-Las Vegas, La Playa, Unicentro	5	6584	3
Zona 4	Prados del Limonar, La Hacienda, El Ingenio	4 - 5	4091	3
Zona 5	Ciudadela Comfandi, El Caney, Lili, Urbanización San Joaquín	3 - 5	5572	3
Total			30542	15
COMUNA DIECIOCHO				
Zona 1	Los Chorros, Caldas, Buenos Aires	3	2349	3
Zona 2	Farallones, Colinas del Sur, Alferes Real, Francisco Eladio Ramirez, Napoles	3	3576	4
Zona 3	Lourdes, Mario Correa Rengifo, Prados del Sur, Alto Napoles	2	7323	8
Zona 4	El Jordán, Melendez, Horizontes, Sector Melendez	2 - 3	4665	5
Total			17913	20
Barrios excluidos: Sector Alto de Los Chorros, Sector Alto Jordá, y Polvorines				
COMUNA DIECINUEVE				
Zona 1	Bellavista, El Mortiñal	2	1624	1
Zona 2	Tejares-Cristales, Sector Altos de Santa Isabel, Santa Barbara, San Fernando Viejo, Santa Isabel, San Fernando Nuevo	5 - 6	4538	2
Zona 3	Miraflores, Tres de Julio, El Cedro, Champagnat, Urbanización Colseguros, Eucaristico, Los Cambulos, Urbanización Militar	4	8134	3
Zona 4	Urbanización Nueva Granada, El Lido, Urbanización Tequendama, Unidad Residencial Santiago de Cali, Nueva Tequendama, Unidad Residencial El Coliseo	4 - 5	6058	2
Zona 5	El Refugio, Cuarto de Legua-Guadalupe, Camino Real Joaquín Borrero, Camino Real Los Fundadores, Pampalinda, Cañaveralejo-Seguros Patria, La Cascada, Sector Cañaveralejo-Guadalupe, Cañaveralejo	4 - 5 - 6	9554	4
Total			29908	12
COMUNA VEINTE				
Zona 1	Belén, Siloe	1	7140	5
Zona 2	El Cortijo, Belisario Caicedo, Venezuela	1 - 2 - 3	2245	2
Zona 3	Pueblo Nuevo, Brisas de Mayo, Lleras Camargo, Tierra Blanca, La Sultana	1	7599	5
Total			16984	12
COMUNA VEINTIUNO				
Zona 1	Vallegrande, Ciudad Talanga, Compartir, Ciudadela del Rio	1 - 2	9580	9
Zona 2	Decepaz Inivali, Los Lideres, Remansos, Calimio-Decepaz	1	7931	8
Zona 3	Potrero Grande, Villamercedes, Pizamos I, Pizamos II, Pizamos III	1	3299	3
Total			20810	20
COMUNA VEINTIDOS				
Zona 1	Urbanización Ciudad Jardín, Parcelaciones Pance, Urbanización Rio Lili, Ciudad Campestre	6	2230	2
Total			2230	2
TOTAL			525990	400

b. Estrategia de “barrido por expansión geográfica” por zonas muestrales y el muestreo por rutas aleatorias para la ubicación de casos a encuestar:

Como se aprecia en la tabla anterior, cada comuna fue dividida en zonas muestrales agrupando en lo posible los barrios de acuerdo con los estratos moda⁷². Una vez se obtuvo la anterior distribución y considerando el grupo de encuestadores capacitados, se distribuyó entre ellos un grupo de zonas muestrales a aplicar, según la proximidad al sitio de residencia del encuestador. Luego, tal como lo muestra el mapa No. 2 y tomando como punto de partida el barrio de residencia de cada encuestador, cada uno comenzó a “barrer” o aplicar los casos correspondientes a cada una de las zonas muestrales haciendo una expansión, luego de terminada una zona muestral se pasaba a una más externa. La recolección hecha para “barrer” cada zona muestral por parte de cada encuestador se hizo siguiendo un muestro por *rutas aleatorias* (Vivanco, 2005, pág. 190). La aplicación se inició simultáneamente en 8 comunas y barrios de las zonas muestrales anteriormente definidas para el municipio de Cali. Los 8 encuestadores aprovecharon la cercanía a centros de salud, guarderías, colegios y escuelas para hacer contactos con padres o cuidadores de niños o niñas que estuvieran en el rango de edad válido para el estudio. Una vez el contacto era realizado se solicitaba el diligenciamiento de la encuesta en la residencia del niño. La recolección de los datos se realizó entre el 7 de septiembre y el 15 de octubre de 2011.



Mapa 2 Ejemplo de barrido expansivo de zonas muestrales partiendo de la residencia de cada encuestador

Entendiendo que el encuestador expandiría su recorrido de dentro hacia afuera partiendo de su barrio de residencia, verificando para cada caso los criterios de inclusión del estudio, se diseñó un *muestreo de tipo probabilístico y de distribución por rutas aleatorias*. La aplicación de casos por rutas aleatorias, es una metodología en la cual una vez establecida el área de muestreo se asigna una ruta desde un punto de partida determinado y los elementos de la muestra se van seleccionados a medida que se avanza en el trabajo de

⁷² En una comuna pueden estar ubicados barrios de distintos estratos socioeconómicos, pero puede predominar uno, a eso se hace referencia cuando se alude al estrato moda. En otros casos, lo que se hizo fue agrupar barrios por estratos socioeconómicos similares dentro de la misma comuna. Algunos barrios fueron descartados o excluidos por razones de seguridad.

bivariadas y la exploración de los principales hallazgos que definieran el paso siguiente, el análisis final de la información.

b. Análisis de la información

A partir de la base de datos creada en el programa de SPSS, la autora del proyecto, con apoyo del equipo de procesamiento, realizó tres lecturas de los datos, una descriptiva, un análisis bivariado y uno de correspondencias múltiples que serán expuestas en detalle en los capítulos III y IV titulados respectivamente: *Regularidad y predominio de lo televisivo. Contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años en Cali* y *Variables y tipologías de los contextos de interacción mediática a partir de los datos cuantitativos*.

C. Descripción técnica

Ámbito: Académico-Estudio: Procesos de constitución de audiencias televisivas de la temprana infancia.

Universo: Hogares y viviendas con presencia de niños y niñas entre cero y tres años y que tengan mínimo 5 años de residencia en Cali. Se tomó como base del universo 126.110 personas correspondientes a la población entre cero y tres años presente en hogares que tienen televisor a color en las 22 comunas de la zona urbana de Cali. Se tomó como fuente: DEPARTAMENTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, DANE. Sistema de consulta de información censal DANE. Censo ampliado 2005.

Tamaño muestral base para el estudio: 383 personas (padres o cuidadores) de los hogares con presencia de población entre cero y tres años, distribuidos proporcionalmente según definición de zonas muestrales de 22 comunas urbanas de Cali. Margen de error del 5% y el nivel de confianza del 95%. Muestreo probabilístico aleatorio por unidades de estudio.

Lugar de estudio: Barrios de las 22 comunas de la zona urbana de Santiago de Cali (Colombia)

Cobertura: Se cubre por completo la muestra aplicando un total de 395 casos efectivos, bajo los criterios definidos para la distribución proporcional según las zonas muestrales de las 22 comunas de la ciudad de Cali.

Trabajo de campo: Aplicación de encuestas “cara a cara” por encuestador entrenado. El trabajo de campo se hizo con 8 encuestadores distribuidos en dos equipos de 4 personas. La estrategia de identificación de casos a encuestar se hizo por un muestreo de rutas aleatorias movilizándose estrictamente por las zonas muestrales definidas y verificando previamente los criterios de selección de hogares válidos a encuestar.

Fecha de aplicación: Del 7 de septiembre al 15 de octubre del 2011.

Tabulación y procesamiento de los datos: La digitación estuvo a cargo de personal formado en el manejo de base de datos. El procesamiento fue realizado en el programa SPSS versión 17.0 del 30 de octubre al 15 de noviembre del 2011.

Segunda fase del trabajo de campo: método biográfico

Para la elaboración y el análisis de los relatos se llevaron a cabo las siguientes etapas: 1. Diseño del instrumento 2. Selección de la población a partir de los datos de la encuesta 3. Análisis de la información.

Diseño del instrumento para la construcción de los relatos

En este estudio se construyeron *relatos biográficos focalizados* de los padres-cuidadores en relación con dos temáticas específicas: su historia y la de sus hijos como televidentes. Es decir, no se elaboraron relatos de vida en el sentido estricto del término, sino relatos biográficos circunscritos a ciertos aspectos de la experiencia de vida de los padres-

cuidadores⁷³ (Levi, 1989). Los padres-cuidadores actuaron en dos niveles en la construcción de los relatos, como narradores de una experiencia propia y de la historia de sus hijos. Es necesario tener en cuenta, que la construcción de los relatos biográficos ha sido objeto de numerosos debates. Uno de ellos se reveló hacia la década de los sesenta y se expresa en preguntas como: ¿El sujeto tiene acceso directo a la experiencia vivida? ¿Puede el investigador capturar directamente la experiencia del otro? (Denzin, 1997). Los avances en la lingüística, la teoría literaria, el auge de las sociologías interpretativas, del posestructuralismo pusieron en tela de juicio la idea de la correspondencia directa entre la experiencia vivida y el relato sobre esa experiencia. El lenguaje y el discurso dejaron de ser observados como vehículos que “transportan fielmente una realidad” y se constituyeron en sus creadores. Ya no se reconoce la existencia de una versión definitiva sobre la vida de un sujeto sino que asumen que existen distintas versiones o interpretaciones sobre la misma. Se señala que el sujeto que aparece en el relato “no es idéntico al narrador”, es un sujeto textual, un sujeto construido en el discurso y bajo sus lógicas. Esto no significa que el sujeto muera atrapado en la ficción -aunque algunos autores llegaron a plantearlo- ni que existan diferentes sujetos porque hay diversos relatos sobre él, sino que prevalecen diversas versiones sobre la vida de ese sujeto porque su vida incorpora en sí misma esas opciones que se configuran en el lenguaje (Denzin, 1997). *La crisis de la representación* no implica la negación de los relatos sino un cuestionamiento a su uso ingenuo, a su “capacidad de reflejar la realidad”.

Adicionalmente, surgieron otros debates en torno a esa problemática, los cuales pueden enmarcarse en el término acuñado por Bourdieu (1997), la *ilusión biográfica*. Desde aquí se examinan los equívocos en los que se incurre al convertir el relato biográfico en una narración coherente, como si la vida estuviese constituida por una serie de fases sucesivas y ordenadas, como si estuviese orientada inevitablemente hacia un *telos* (Bourdieu, 1997, pág. 75). Esta “concepción historicista” de la vida deja de lado el contexto en el cual ocurre, ella parece explicarse por sí misma; y la somete a un *modelo oficial y rígido como si se tratase de un carné de identidad, una ficha de registro o de un currículo* (Bourdieu, 1997, pág. 80). La elaboración de un relato biográfico bajo el peso de esta concepción lleva a una simplificación de lo vivido. Toda la complejidad y el azar que implica la existencia quedan reducidos a una serie de acontecimientos encadenados linealmente que conducen a un solo propósito. Un modelo biológico se superpone a la narración: El sujeto nace, crece, se reproduce y muere, parece repetir incansablemente el relato.

La construcción de los relatos biográficos de los padres-cuidadores tiene como telón de fondo ambos debates y por ello no se pretende captar la totalidad de la vida de los padres-cuidadores, sino que se admite que están centrados en determinados aspectos, que operan como interpretaciones de segundo orden sobre la experiencia vivida y que el proceso de escritura juega un papel importante en su construcción, pues la investigadora selecciona, edita y sopesa las versiones orales de los padres-cuidadores para armar un relato y otorgarle cierta lógica de acuerdo con los objetivos de la investigación.

Para construir los relatos de la historia de los padres-cuidadores como televidentes y la de sus hijos, se realizaron entrevistas no estructuradas, que giraron en torno a cinco temas: la historia del niño en su relación con la televisión, las ideas de las madres acerca de

⁷³ El relato se constituye en lo que Levi denomina biografías focalizadas (Levi, 1989), biografías centradas en un aspecto específico de la vida de un sujeto.

la televisión, del desarrollo de los niños y de su labor educativa. Estos aspectos ya fueron mencionados en las dimensiones analíticas. La entrevista no estructurada permitió establecer un diálogo en torno a la historicidad del vínculo del niño con la televisión y sobre las dinámicas familiares.

Las fases para la construcción de los relatos fueron:

1. Fase preparatoria. En esta fase se contactó a los padres-cuidadores seleccionados después del análisis estadístico de correspondencias múltiples y se les explicó los objetivos de la entrevista.

2. Fase de realización de entrevistas. Luego de que el entrevistado aceptara hacer parte del trabajo, se firmó con cada uno de ellos el formato de consentimiento informado y se procedió a desarrollar la sesión de entrevista en su residencia o en el sitio acordado para ello. Cuando se acordó realizar la entrevista en otro lugar se hizo por razones de seguridad y por recomendaciones de la propia familia.

3. La transcripción de las entrevistas. Una vez concluidas las entrevistas se transcribieron en su totalidad.

Durante las entrevistas se contó con el acompañamiento de la encuestadora que había aplicado previamente el instrumento cuantitativo en el hogar. Este procedimiento resultó útil para reconocer el sector, acercarse a los entrevistados y estar con el niño mientras sus madres, tías o abuelos construían el relato.

Selección de población para la construcción de relatos

A partir del análisis de correspondencias múltiples de los datos cuantitativos fueron elaboradas cinco tipologías alrededor de la frecuencia semanal: hogares donde los niños menores de tres años ven la televisión siempre, la mayoría del tiempo, cerca de la mitad del tiempo, rara vez o nunca. Para las primeras cuatro tipologías fueron seleccionados los casos de la base de datos de la encuesta que cumplían con todas estas características, fueron contactados de manera personal o telefónica los padres o cuidadores y una vez aceptaron participar de manera voluntaria se procedió a visitarlos y a elaborar las entrevistas. Esto significa que los criterios para la selección de los entrevistados estuvieron dados por su nivel de representatividad de una categoría creada a partir de los datos cuantitativos y en segundo lugar, por su disposición a participar en la segunda fase del trabajo de campo.

En algunas familias se entrevistó más de una persona porque el cuidado del niño durante estos primeros años había sido compartido.

Las características de los hogares y de las personas que participaron en esta fase del estudio se consignan de forma sintética en la siguiente tabla:

Tabla 8 Síntesis de la población seleccionada para los relatos

Tipología por frecuencia semanal	Tipo de Familia	Persona entrevistada	Edad/nivel educativo	Género y rango de edad del niño	Estrato y comuna
Tipología I. Los niños que siempre ven televisión (Todos los días)	Familia 1. Extensa	Madre	23 años. Secundaria completa	Niño. (30-36 meses). Hijo único	Estrato 3 Comuna 10
		Abuela	55 años. Primaria completa		
	Familia 2. Extensa	Abuela	58 años. Primaria completa	Niña. (30-36 meses). Hija única	Estrato 3 Comuna 10
Tipología II. Los niños que ven televisión la mayoría del tiempo (5 días a la semana)	Familia 1 Nuclear	Madre	34 años. Secundaria completa	Niño (24-29 meses). El menor de dos hermanos.	Estrato 2 Comuna 21
		Tía	36 años. Secundaria completa		
	Familia 2. Nuclear	Madre	23 años. Primaria incompleta	Niña (24-29 meses). La menor de dos hermanos.	Estrato 1 Comuna 21
	Familia 3. Jefatura femenina	Madre	23 años. Secundaria incompleta	Niño (24-29 meses). El de la mitad.	Estrato 1 Comuna 13
Tipología III. Los niños que ven cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	Familia 1. Familia nuclear	Madre	34 años. Secundaria incompleta	Niño (12-17 meses). El menor de dos hermanos.	Estrato 1 Comuna 14
	Familia 2. Familia nuclear	Madre	33 años. Secundaria incompleta	Niña (12-17 meses). La menor de 6 hermanos.	Estrato 1 Comuna 14
	Familia 3. Familia con jefatura femenina	Madre	37 años. Secundaria incompleta	Niña (12-17 meses). Hija única.	Estrato 2 Comuna 13
Tipología IV. Los niños ven rara vez televisión (Al menos 1 día)	Familia 1. Familia extensa	Madre	28 años. Secundaria completa	Niño (12-17 meses)	Estrato 1 Comuna 14
		Tía	30 años. Media incompleta		
	Familia 2. Familia nuclear	Madre	32 años. Secundaria completa	Niña (18-23 meses)	Estrato 1 Comuna 21
	Familia 3. Familia extensa	Abuela	56 años. Primaria incompleta	Niña (18-23 meses)	Estrato 2 Comuna 21
		Abuelo	56 años. Primaria incompleta		

En total se realizaron 15 entrevistas, cada una de ellas duró en promedio 40 minutos. La mayoría de ellas fue llevada a cabo en el lugar de residencia de los entrevistados y con la presencia de los niños.

Adicionalmente, se entrevistó a un pastor de la Iglesia Pentecostal Unida de Colombia y a una coordinadora del Programa *FAMI* (Familia, Mujer e Infancia)⁷⁴. La

⁷⁴ Este programa del Instituto Colombiano de Bienestar familiar tiene como propósitos (1996): “mejorar las funciones socializadoras de la familia, propiciar el desarrollo integral de sus miembros y fortalecer la responsabilidad de los padres en la formación y cuidado de sus hijos”. Se organiza en torno a “grupos educativos comunitarios conformados por 15 familias residentes del mismo sector geográfico, con quienes se realizan sesiones educativas y visitas familiares a cada familia en desarrollo”. Una familia en desarrollo es un

decisión de realizar estas entrevistas se tomó porque frecuentemente eran mencionadas estas dos organizaciones por las entrevistadas.

Análisis de los relatos

Los relatos producidos a partir de las entrevistas fueron analizados con los métodos de codificación temática y la teórica, dado que éstos eran relatos focalizados sobre episodios específicos de la vida de los adultos y los niños.

Este procedimiento contiene varios pasos múltiples y recurrentes (Flick, 2007, págs. 201-203). Cada entrevista se toma como caso, se describe brevemente y se compara con los otros y posteriormente se vuelve a ajustar la descripción. El propósito de estas sucesivas descripciones es ubicar los temas centrales sobre los cuales se establece la comparación y producir una matriz que la posibilite. Una vez establecidos los temas se codifican las entrevistas y se examinan en función de cada una de las temáticas aparecidas. Esta codificación posibilita la comparación y la elaboración de conclusiones al respecto de los episodios indagados.

Tercera fase del trabajo de campo: el análisis de documentos

En este estudio son examinados cuatro tipos de documentos: 1. Prensa (nacional y local) y revistas sobre crianza dirigidas a padres de niños menores de tres años. 2. Documentos estatales (Leyes, acuerdos, disposiciones sobre regulación de contenido televisivo infantil). 3 Análisis de páginas web de canales de televisión. 4. Canales y programas de televisión. En cada uno de estos casos el corpus y el proceso de análisis es distinto, por lo que la exposición sobre estos aspectos se presenta de manera separada.

Análisis de prensa y revistas especializadas

El corpus para este análisis lo conforman todos los artículos de información y opinión sobre la relación del niño con la televisión y con otras tecnologías de comunicación e información, publicados entre los años 2007 y 2011 en los periódicos *El País* (Periódico local de la ciudad de Cali)⁷⁵, *El Tiempo* (Periódico de circulación nacional de Colombia)⁷⁶ y *El Espectador* (Periódico de circulación nacional)⁷⁷ y, las revistas *ABC del bebé*⁷⁸ y *Ser padres hoy*⁷⁹.

grupo familiar que vive, participa y acompaña el proceso de desarrollo armónico de sus miembros, desde su gestación. Involucra familias con mujeres gestantes, familias con madres lactantes y familias con menores de dos años de estratos 1 y 2.

⁷⁵ El periódico *El País* fue fundado en 1950 y es uno de los diarios más importantes del sur occidente colombiano, tradicionalmente ha sido propiedad de la familia Lloreda.

⁷⁶ El Periódico *El Tiempo* fue fundado en 1911 y desde esa fecha es uno de los más influyentes en Colombia. A comienzos del 2012 la mayoría de sus acciones fue adquirida por el grupo Sarmiento Ángulo. Este grupo económico es uno de los más poderosos del país, propietario de varios bancos y con inversiones en sectores como la agroindustria, el turismo, la energía y la construcción, entre otros.

⁷⁷ El periódico *El Espectador* fue fundado en 1887, durante 100 años perteneció a la familia Cano. Entre septiembre del 2001 hasta mayo del 2008 se convirtió en semanario debido a las crisis financieras que enfrentaba la empresa.

⁷⁸ La revista *ABC del bebé* es un producto de la casa editorial *El Tiempo*, fue creada en junio del 2006. En su página web se ofrecen varios recursos como el compendio de la información publicada en la revista impresa y

La selección de estos impresos se hizo a partir de los datos del *Estudio General de Medios* del segundo semestre del 2011 en Colombia, los que ubicaron a estos periódicos y revistas como los de mayor posicionamiento y reconocimiento en ese país. Según estos datos, *El Tiempo* era en ese momento el periódico más importante en Colombia por su lecturabilidad diaria con 1.109.121 lectores, seguido por *El Espectador* con 213.647 y *El País* con 182.956. Tanto en las ediciones diarias como en las dominicales estos periódicos encabezan los primeros lugares. En el nicho de las revistas dirigidas a padres sobre la crianza de bebés, *ABC del bebé* ocupaba en ese entonces el primer lugar con 225.845 lectores, seguida por *Ser Padres Hoy* con 145.059 (Economía-negocios, 2011). Adicionalmente, para la selección de estos impresos se consideró que fueron mencionados por los encuestados, pero en porcentajes muy bajos: 10.6% revistas y 10.1% periódicos. Aunque los medios no parecen ubicarse como la fuente principal de información sobre los temas de crianza de los niños, sí circulan en ellos orientaciones al respecto.

De *El País* fueron revisados 1.825 periódicos completos haciendo uso de su archivo físico y electrónico⁸⁰ y resultaron como válidos para la investigación 25 artículos. La revisión en *El Tiempo* se hizo a partir de su archivo histórico digital que permite realizar búsquedas por mes, año y palabra clave⁸¹. Las palabras empleadas fueron: *bebé-televisión*, *bebé-tecnología*, *niños-televisión*, *niños-tecnología primera infancia*, *bebé-cerebro*, *estimulación temprana*. Esa búsqueda arrojó un total de 9.247 notas que fueron leídas y posteriormente se seleccionaron las relacionadas con el tema del estudio, resultando como válidos 82 artículos. De *El Espectador* fueron revisados todos sus ejemplares publicados entre el 2007 y el 2011 y resultó un total de 30 artículos válidos. Las revistas de publicación mensual *ABC del bebé* y *Ser padres hoy* fueron revisadas en archivo físico, de cada una de ellas se examinaron 60 ediciones, de la primera se seleccionaron para el análisis 22 artículos y de la segunda 7.

El análisis de prensa y de las revistas se hizo a partir de una codificación temática, es decir, identificando los temas de cada uno de los artículos, comparándolos sucesivamente con los otros y elaborando una matriz de comparación de categorías creadas a partir de los mismos documentos sobre las cuestiones examinadas: concepciones sobre la relación de los niños con la televisión y con las tecnologías de comunicación e información.

De estos artículos se revisaron cuatro aspectos: 1. La procedencia de los expertos: el área de conocimiento, institución y país de los que provienen. 2. Las reflexiones sobre el niño como televidente o usuario de otros medios. 3. Los señalamientos sobre las consecuencias del vínculo del niño con las pantallas y 4. Las recomendaciones dirigidas a padres o adultos cuidadores.

en el programa de televisión *ABC del bebé* transmitido por el canal CityTV. Ver: <http://www.abcdelbebe.com/>.

⁷⁹ La revista *Ser padres hoy* fue fundada en 1974, es editada por G+J España, filial del grupo alemán Gruner y Jahr, que pertenece a su vez al grupo Bertelsmann. Esta revista es distribuida en diferentes países de habla hispana. Ver: <http://www.gyj.es/> y <http://www.bertelsmann.com/>

⁸⁰ A la fecha el archivo histórico digital de *El País* permite revisar las versiones impresas desde el 2005 hasta junio del 2010 y se encuentra disponible en: http://historico.elpais.com.co/paionline/ediciones_anteriores/

⁸¹ El archivo histórico digital de *El Tiempo* se encuentra disponible en: http://www.eltiempo.com/seccion_archivo/index.php

Análisis de documentos sobre regulación de contenidos televisivos

El corpus para este análisis lo constituyen leyes, resoluciones, acuerdos, y documentos en los que se consignan planes o acciones relacionados con la protección de los televidentes; promulgados en fecha posterior a la Ley 182 de 1995 de televisión -aún vigente-, la cual se enmarca bajo los preceptos de la Constitución Nacional de Colombia de 1991. La tabla que sigue presenta el listado de los documentos que hacen parte del corpus.

Tabla 9 Listado de documentos legales consultados sobre la regulación de contenidos televisivos dirigidos a niños en Colombia posteriores a la Constitución Política 1991

Documentos legales consultados	Descripción general del documento
Constitución Política 1991	Carta constitucional de Colombia
Ley 182 de 1995	Se crea la Comisión Nacional de Televisión y se definen sus funciones.
Ley 335 de 1996	Se crea la televisión privada, el espacio de defensoría del televidente en los canales privados y se definen franjas de programación.
Ley 1507 del 2012	Se crea la Autoridad Nacional de Televisión como organismo encargado de la regulación de este medio y se suprime la Comisión Nacional de Televisión.
Ley 1098 de 2006	Código de Infancia y Adolescencia en Colombia.
Acuerdo 017 de abril de 1997	Regula contenidos con violencia y sexo
Acuerdo 01 del 2007	Defensoría del televidente en canales públicos
Acuerdo 002 del 30 de junio del 2011	Código de autorregulación de la televisión abierta
Acuerdo 003 del 2011	Se reforma el acuerdo 002 del 2011
Acuerdo 9 del 2007	Financiación para la televisión infantil
Resolución 486 del 2007	Modifica organización interna CNTV, se crea la Oficina de contenidos y defensoría del televidente
Resolución 1013 del 2003	Plan de desarrollo de la CNTV 2004-2007
Resolución 913 de 2008	Plan estratégico CNTV 2008-20012

El análisis de estos documentos se realizó con el procedimiento de codificación temática sobre las concepciones del niño, de los medios, de sus relaciones y el papel del adulto cuidador.

Análisis de canales, programas de televisión y páginas web

De acuerdo con los intereses de esta investigación se seleccionaron dos canales de televisión: *BabyTV* y *Discovery Kids*. El primero es un canal dirigido específicamente a niños menores de tres años y el segundo, es uno de los canales para niños en edad preescolar más populares en Latinoamérica, en la encuesta fue el canal de televisión más mencionado. La selección de estos dos canales obedece a que el primero está diseñado para los niños menores de tres años y el otro, es el canal más visto por la población encuestada.

El canal *Baby TV*, es un canal temático⁸², dirigido a niños entre cero y tres años y a sus padres y, transmite veinticuatro horas diarias de programación durante siete días de la

⁸² Los canales temáticos, por lo general, son canales de televisión cerrada o de pago dirigidos a un perfil de audiencia específico, con contenidos especializados y centrados en determinados géneros o formatos. Su origen y difusión se vinculan a los desarrollos tecnológicos que permitieron la aparición de la televisión por satélite, cable y fibra óptica, así como a un fuerte proceso de segmentación del mercado y de las audiencias. Esta definición no está exenta de discusión como lo han mostrado Melgarejo y Rodríguez (2012), porque en ocasiones en estos canales se mezclan géneros y formatos, como suele ocurrir en los canales temáticos infantiles. Sin embargo, y teniendo en cuenta estas salvedades se asumirá que los canales *BabyTV* y *Discovery Kids* son canales temáticos definidos por la audiencia a la que van dirigidos y por los propósitos que persiguen.

semana sin anuncios publicitarios. Inició labores en el 2003 en Israel, considerándose el primer canal destinado a los niños de estas edades en el mundo. Desde el 2007 hasta la actualidad pertenece al grupo Fox International y se encuentra disponible en 16 idiomas, en 30 millones de hogares, distribuidos en 92 países, mostrando desde el año de su lanzamiento un crecimiento vertiginoso⁸³. Se ofrece a través de televisión por cable, de alta definición (HD), a la carta (VOD)⁸⁴, online, en videotecas que se descargan para dispositivos móviles y colecciones de DVD. Además brinda a su audiencia otros servicios a través de su portal en internet como juegos y aplicativos para Iphone, Ipad y Androides, canal de audio (*Babio*), club para padres, guía de programación y venta de productos relacionados con los personajes del canal (juguetes, libros, ropa, entre otros), en algunos países.

En América Latina el canal empezó su expansión desde el 2007. En Colombia es emitido en las principales ciudades, a través de los siguientes operadores: Asociación de Copropietarios Asociados a La Televisión Comunitaria "ACOTEVECOM", Cable Bello Television Ltda, Cable Cauca, S.A, Cable Guajira Ltda, Colombia Telecomunicaciones S.A. ESP (Telecom), Colombia Telecomunicaciones S.A. ESP (Telecom), EPM TELECOMUNICACIONES S.A. E.S.P, Ingepec Ltda, LECARVIN T.V. LIMITADA, T.V. Sur Ltda, Telmex Colombia S.A, TV Cable Villanueva Limitada, Telmex Hogar (Canal 209), Telefónica (309), UNE (Canal 128)⁸⁵.

Por su parte, *Discovery Kids* es un canal de televisión temático dirigido a niños entre cuatro y once años y a sus padres. Transmite 24 horas diarias de programación durante siete días de la semana. Este canal fue inaugurado en 1996 en Estados Unidos y desde esa fecha pertenece a la compañía *Discovery Communications*⁸⁶. Inicialmente fue creado para niños de todas las edades y luego fue concentrándose en segmentos más específicos⁸⁷. En el año 2010, la marca *Discovery Kids* fue reemplazada en Estados Unidos por *The Hub*, una multi-plataforma –señal de televisión disponible en diferentes tecnologías y diversos servicios en línea- para niños de distintas edades y sus familias, resultado de la alianza entre *Discovery Communications* y *Hasbro, Inc*, empresa multinacional que ofrece

⁸³ Según información proporcionada por la página del canal Fox Internacional

<http://www.foxinternationalchannels.com/brands/baby-tv>, consultada el 20 de agosto del 2012

⁸⁴ VOD: Video sobre demanda, este servicio permite al usuario comprar paquetes de programas o series elegidos por él a los que puede acceder en cualquier momento.

⁸⁵ Información obtenida en la página del canal en su versión en inglés: www.babytv.com, consultada el 16 de agosto del 2012

⁸⁶ *Discovery Communications* es una empresa multinacional que ofrece distintos tipos de servicios y productos relacionados con medios de comunicación y entretenimiento en diferentes plataformas. Según el reporte de la empresa, publicado el 31 de julio del 2012, cuenta con 1.8 billones de suscriptores en el mundo, está presente en 209 países, transmite en 45 idiomas, en 149 cadenas de televisión y 22 millones de personas visitan mensualmente sus sitios web (*Discovery Communications*, 2012). La cobertura de los canales de televisión de esta multinacional está dividida en 5 regiones: 1. Estados Unidos (814 millones de suscriptores) 2. América Latina y el público hispano en Estados Unidos (Desde 1994, 337 millones de suscriptores en 38 países) 3. Asia-Pacífico (Desde 1994, 555 millones de suscriptores en 33 países) 4. Europa occidental (Desde 1989, 331 millones de suscriptores en 30 países) 5. Europa central, del este y África (Desde 1989, 175 millones de suscriptores en 105 países). (Información obtenida en: www.corporate.discovery.com consultada el septiembre 16 del 2012).

⁸⁷ Inicialmente su programación estaba destinada a niños y adolescentes, frente a la competencia con otros canales fue ampliando su franja para niños en edad preescolar, desde unas cuantas horas, hasta días y luego toda la semana. Información consultada el 15 de septiembre del 2012 en:

(<http://discoverykidselblog.blogspot.com/search/label/DISCOVERY%20KIDS%20HISTORIA>).

servicios, juegos, juguetes y productos de licencia o de marca registrada, tecnológicos y digitales⁸⁸.

En América Latina el canal de *Discovery Kids* se inauguró en 1997 y aún conserva su marca original⁸⁹. En la actualidad es manejado por la división *Discovery Networks Latin America/US Hispanic* y tiene 49 millones de suscriptores⁹⁰. Además cuenta con un portal en Internet que ofrece descripciones de las series de televisión, videos, juegos interactivos, artículos, recomendaciones para los padres, foros y reportes sobre las actividades realizadas por los niños en ese espacio⁹¹. De igual forma, *Discovery Kids* participa en redes sociales como *Facebook* y *Twitter*. Para acceder a la información del portal es necesario registrarse como usuario⁹².

El análisis de las concepciones de audiencia de estos canales se realizó teniendo en cuenta dos corpus: 1. Los documentos disponibles en sus portales de internet, referidos a la programación, políticas de programación y guías para padres. 2. Los programas de televisión emitidos durante cuatro días de una semana.

El análisis de los documentos se realizó identificando en cada párrafo las características atribuidas a la audiencia, a los niños y a los adultos. Y el análisis de los programas se centró en cuatro aspectos: 1. Franjas y duración. 2. Géneros televisivos y estructura narrativa de los programas 3. Personajes: tipos, roles, relaciones y la manera como se derivan de ellos imágenes de niños y de adultos 4. Estrategias de comercialización.

Los programas de televisión se analizan a partir de un análisis textual y la página web, desde un análisis temático. Es importante distinguir entre el *análisis de contenido* y el *análisis textual* de la televisión (Casetti & Di Chio, 1999). Desde el análisis de contenido⁹³ se revisan los contenidos recurrentes de una determinada muestra de texto (Casetti y Di

⁸⁸ Algunas de las marcas manejadas por Hasbro, Inc son: *My little Pony*, *Chuck and his friends*, *Transformers* y *Star Wars*. (Ver: www.hasbro.com)

⁸⁹ En abril del 2012 *Discovery Kids* fue lanzado en la región Asia Pacífico, inicialmente en India, Indonesia y Filipinas. (<http://corporate.discovery.com/brands/international/asia-pac/> consultado el 15 septiembre del 2012)

⁹⁰ Según el número de suscriptores, *Discovery Kids* ocupa el séptimo lugar dentro de 22 canales de *Discovery Communications*, de acuerdo con el reporte de la empresa del 31 de julio del 2012. Por el número de suscriptores los canales de *Discovery* se ubican en el siguiente orden: *Discovery Channel* (314 millones), *Animal Planet* (275 millones), *TLC* (201 m), *Discovery Science* (69 m), *DMAX* (67 m), *Discovery Home & Health* (51 m), *Discovery Kids* (49 m) *Discovery Turbo* (40 m), *Discovery Real Time* (33 m), *Liv* (31 m), *Investigation Discovery* (27 m), *Discovery World* (23 m), *Quest* (23 m), *Discovery Travel & Living* (19 m), *Discovery Max* (17 m), *Shed* (12m), *Discovery History* (12m), *Discovery DH Showcase* (11 m), *Discovery Civilization* (4m), *HD Theater* (4 m), *Discovery HD World* (2 m), *Discovery Historia* (2 m) (Discovery Communications, 2012).

⁹¹ Mensualmente el portal pone a disposición de los padres inscritos en él un reporte en el que se consignan los juegos online realizados por sus hijos y el tipo de habilidades o destrezas que según los descriptores del canal el niño ha ejercitado, dado que según su punto de vista cada juego presente en ese espacio tiene un carácter didáctico.

⁹² En el formato de registro como usuario del portal se requiere ingresar la siguiente información: género, correo electrónico, si se tiene hijos y fecha de nacimiento de los mismos. Dentro de dicho formulario se señala como opción recibir en el correo mensajes de los anunciantes del canal. Cada vez que se ingresa en el portal al *área de padres* o *de juegos* es necesario registrarse y registrar el nombre del hijo, esto con el fin de permitir la elaboración de los reportes mensuales, pero también para otorgar datos a los administradores del portal sobre el denominado tráfico web.

⁹³ Existen variadas formas de asumir el análisis de contenido, desde enfoques cuantitativos hasta los cualitativos. Cada uno de ellos define la naturaleza del texto televisivo, sus unidades de análisis y modos de interpretación.

Chio, 1999: pág. 235) y desde el análisis textual se persigue abordar *los elementos concretos del texto televisivo, sus modos de construcción e interpretar su significado global, los temas de los que se habla y las formas de enunciación de su propio discurso* (Cassetti y Di Chio, 1999: pág. 251). Esto significa que más que un análisis de los contenidos más frecuentes de estos programas, interesa observar las temáticas utilizadas para interpelar a los niños menores de tres años, sean estos programas dirigidos o no especialmente para ellos. Para recoger la información de las páginas web de cada canal y de sus programas de televisión se diligenciaron las siguientes fichas:

Ficha de recolección de información para páginas WEB de los canales:

<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de Información proporcionada a los padres o cuidadores • Criterios pedagógicos sobre el desarrollo infantil manifestados en la página web. • Actividades ofrecidas para padres o cuidadores y los niños. • Noción de infancia y desarrollo infantil a la que se apela.
<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de accesibilidad • Nivel de interactividad
<ul style="list-style-type: none"> • La publicidad ofertada (tipo de productos comercializados, imágenes a las que se apela, recursos narrativos empleados) • Estrategias de publicidad utilizadas.

Ficha de recolección de información para programas de televisión⁹⁴

<ul style="list-style-type: none"> • Identificación del programa (Nombre del programa, duración, horario de emisión y frecuencia). • Ficha técnica del programa (equipo creativo, equipo de dirección, equipo de producción y equipo técnico). • Aspectos técnicos (Calidad de imagen, calidad de sonido, calidad de señal, recursos técnicos empleados). • Géneros ofertados. • Finalidad y objetivos (Competencias y aspectos cognitivos que se pretenden desarrollar en los niños a través del programa). • Criterios de producción manifestados por los realizadores y productores (Criterios sobre el desarrollo infantil, criterios pedagógicos y criterios estéticos) • Contenido: (tema, características narrativas y estructuras narrativas) • Personajes, roles y relaciones • Publicidad ofertada • Estrategias de publicidad utilizadas.
--

Para el análisis del canal *BabyTV* se revisaron los documentos disponibles en su portal de internet en inglés (www.babytv.com) y en su versión para América Latina (www.babytvla.com)⁹⁵ sobre sus políticas, recomendaciones a los padres y descripciones de los programas. Para el análisis del canal *Discovery Kids* se revisó la información disponible en su portal sobre las descripciones de las series, los artículos para padres y los comentarios disponibles en la cuenta de Facebook del canal para cada artículo.

Para el análisis de los canales de televisión fueron grabadas siete horas continuas de programación durante cuatro días de la semana, en franjas distintas, como puede observarse en las siguientes tablas.

⁹⁴ Se diligenció una ficha por cada programa emitido.

⁹⁵ El portal de *BabyTV* tiene versiones distintas por idiomas, regiones e incluso países. En general ofrece la misma información pero es más completa en su versión original en inglés.

Tabla 10 Fechas y franjas de *BabyTV* examinadas

Fecha Año: 2012	Día	Franja horaria
30 junio	Sábado	Nocturna (10:00p.m- 5:00 a.m)
1 julio	Domingo	Diurna (9:30 a.m- 4:30 p.m)
2 julio	Lunes	Diurna (8:30 a.m - 3:30 p.m)
3 julio	Martes	Diurna (1:30 p.m - 8:30 p.m)

Tabla 11 Fechas y franjas de *Discovery Kids* examinadas

Fecha Año: 2012	Día	Franja horaria
15 junio	Viernes	Diurna (1:30 p.m - 8:30 p.m)
16 junio	Sábado	Diurna (9:30 a.m - 4:30 p.m)
17 junio	Domingo	Diurna (8:30 a.m - 3:30 p.m)
18 junio	Lunes	Nocturna (6:30 p.m - 1:30 a.m)

La elección de estos días y horarios se hizo para tener una visión panorámica de los canales. En total se analizaron 56 horas de grabación.

Consideraciones empíricas

El trabajo de campo se llevó a cabo en Cali, una ciudad ubicada en el suroccidente colombiano. Esta es una de las ciudades más importantes en el escenario nacional por su historia, por ser polo de corrientes migratorias y por sus aportes al desarrollo económico y cultural del país (Vásquez Benítez, 2001)⁹⁶. Actualmente desde Cali se están liderando una serie de procesos tendientes al reconocimiento de la primera infancia en Colombia⁹⁷. Se seleccionó Cali para llevar a cabo el trabajo de campo por dos razones. En primer lugar, porque Cali puede ubicarse como una ciudad representativa de varias dinámicas del país porque en casi todos sus estadísticos se encuentra muy cercana a los promedios nacionales (DANE, 2010). En segundo lugar, porque en ella la autora de este estudio ha adelantado dos investigaciones anteriores, una sobre las reglas de recepción televisiva en ámbitos domésticos con familias que tenían niños entre 5 y 10 años y la segunda, sobre la historia de la llegada de la televisión a Cali desde la perspectiva de las audiencias. Estas experiencias previas contribuyen tanto a la búsqueda de información como al posterior trabajo de interpretación de los datos.

A continuación se presenta una descripción de Cali, utilizando las cifras estadísticas que se consideran más pertinentes en relación con los propósitos del proyecto.

⁹⁶ También ha sido Cali una de las ciudades más golpeadas por el narcotráfico y otras formas de violencia como la política, la de la delincuencia común y la intrafamiliar. Esta ciudad ha sido escenario, en diferentes momentos de las guerras entre los carteles de la droga. Durante los últimos 10 años la principal causa de muerte en Cali ha sido el homicidio (Departamento Administrativo de Planeación-Alcaldía de Santiago de Cali, 2009).

⁹⁷ Desde la Comisión Vallecaucana por la Educación se han organizado el I y II Foro internacional de la educación temprana, así como los Foros Nacionales sobre la primera infancia. Desde Cali se han coordinado una serie de iniciativas alrededor de este tema que van desde el área de salud hasta la educativa (El manual sobre desarrollo y competencias de la temprana infancia que difunde el Ministerio de Educación Nacional fue producido en la Universidad del Valle, ubicada en Cali). Son varios los escenarios académicos y políticos donde se están propiciando debates sobre la temprana infancia.

Cali cuenta con 2.269.532 de habitantes (Departamento Administrativo de Planeación-Alcaldía de Santiago de Cali, 2009) en la zona urbana y rural, lo cual significa que tiene un peso porcentual en el total de la población colombiana de 9.64%, pues de acuerdo con las cifras proyectadas para Colombia para el 2010, en este país hay 45.508.205 de habitantes (DANE, 2005). Según el Censo General del 2005 (DANE, 2005), en esta ciudad el promedio de familias que vive por casa es de 1.1% y las familias están constituidas por menos de 4 personas (3.5%). Según el tipo de vivienda las familias se distribuyen de la siguiente forma: 66.7% vive en casa, 24.8% en apartamento y 5.5% en un cuarto. De los hogares en Cali, 29.8% corresponde a hogares con Jefatura femenina, de estos 86.1% se encuentra sin cónyuge y 38.7% con hijos menores de 18 años.

Según el DANE (2010), en Cali, la esperanza de vida al nacer es de 73.7 años y presenta una tasa de mortalidad infantil de 16.7%, siendo de las más bajas del país⁹⁸. El 78.5% de los niños menores de 5 años asiste con regularidad a los Programas de Control y Desarrollo⁹⁹. En Colombia el cuidado de los niños menores de 5 años se distribuye en cifras porcentuales de la siguiente forma: 31.6% asiste a hogares comunitarios¹⁰⁰, 53.9% permanece en casa con el padre o la madre, 12.4% al cuidado de otra persona y 2.1% en el lugar de trabajo del padre o la madre (DANE, 2005). 46.9% de las mujeres tiene su primer hijo entre los 20-24 años y 26.1% entre los 25 y los 29 años, siendo estos dos rangos de edad los más importantes, aunque el fenómeno de las madres adolescentes se presenta con alguna frecuencia (PROFAMILIA, 2005). El 78% de las mujeres en edad reproductiva vive en las zonas urbanas. Entre el 2002 y el 2005 la tasa global de fecundidad ha sido de 2.4 hijos por mujer, descendiendo notablemente. En la década de los setenta la tasa global era de 7 hijos por mujer. El intervalo entre los hijos ha ido incrementándose pasando de 37 a 42 meses. La primera unión se establece a la edad promedio de 21.7 años. Aunque se observa que a mayor educación de la mujer, la edad para la primera unión se posterga (PROFAMILIA, 2005).

La economía de la ciudad se concentra en el área de servicios, con un 40.1%, de los cuales el 32.2% está en el sector de alimentos y bebidas. La tasa de desempleo es de 13.7% y la nacional es 13.0% (DANE, 2010).

En cuanto a los medios de comunicación puede señalarse que en la región, el 93.9% cuenta con televisor a color, el 66.2% con televisión por suscripción, el 28.7 con computador y el 14% con internet (DANE, 2010).

Sobre las familias puede notarse un peso porcentual importante de hogares con jefatura femenina, con un casi 30% y que el número de hijos promedio es de 2, quienes por lo general permanecen en casa al cuidado de sus padres y madres hasta los 5 años. De igual forma, se puede observar la importancia de la televisión y del servicio de suscripción (a través del cual se difunden canales internacionales, dentro de los que se cuentan los canales especializados en bebés).

⁹⁸ La tasa más alta de mortalidad infantil la registra Chocó con 76.0%.

⁹⁹ Estos programas se llevan a cabo en puestos de salud y en ellos se registra el peso y la talla de los niños desde los cero meses hasta que tienen diez años. A través de estos programas se hace seguimiento a las vacunas de ley, a los “hitos” del desarrollo de los niños y se ofrece consejería a los padres sobre alimentación y cuidado de los niños. También se interroga sobre otros aspectos como la asistencia a la escuela, se verifican síntomas de maltrato infantil, entre otros aspectos. Su asistencia no es obligatoria, pero a través de ellos se puede acceder a los programas oficiales de vacunación.

¹⁰⁰ Los hogares comunitarios son un programa del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

Capítulo III. Regularidad y predominio de lo televisivo. Contextos de interacción mediática de niños menores de tres años en Cali

Como se ha señalado en el capítulo anterior, los contextos de interacción mediática son espacios sociales donde agentes y medios de comunicación interactúan entre sí. Estos escenarios están marcados por sus condiciones materiales, intersecciones espacio-temporales, prácticas cotidianas, regulaciones, rutinas, lógicas y dinámicas sociales, entre otros aspectos¹⁰¹.

Uno de los objetivos del presente estudio es caracterizar los contextos de interacción mediática de hogares urbanos con la participación de niños menores de tres años. Para cumplir con este propósito fue aplicada una encuesta en la ciudad de Cali¹⁰². Este capítulo presenta las estadísticas descriptivas que permiten señalar los rasgos más relevantes de estos contextos, como son: el predominio de lo televisivo con respecto a otros medios de comunicación, su carácter desregulado, la multiactividad que ocurre en ellos, el vínculo fuerte que un porcentaje importante de niños sostiene con las imágenes, la presencia de un canal temático infantil internacional y la baja convergencia e interactividad.

A partir de los rasgos de estos contextos es posible señalar que en Cali existen procesos de constitución de audiencias de la temprana infancia dada la frecuencia semanal y el tiempo en que los niños “ven” televisión, la edad en que establecen su relación con las pantallas y la existencia de un mercado audiovisual considerado como apto para ellos. De acuerdo con los datos, también es posible plantear que el proceso de constitución de audiencias puede variar en intensidad (según la fuerza del vínculo con las imágenes) y calidad (según el acceso y características de bienes y servicios). No obstante, los modos o gradualidades de la constitución de audiencias se aprecian de manera más nítida en el análisis de las entrevistas, al respecto se profundizará en el capítulo IX, dedicado a las conclusiones. Las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática juegan un rol importante en el entramado de agentes, instituciones y prácticas que conforman el proceso de constitución de audiencias. Es ahí donde se sitúa ese proceso, la copresencia de los agentes, sus interacciones y rutinas. Es ahí donde se *extingue el tiempo y difumina el espacio* (Giddens, 2006, pág. 164), en unas condiciones materiales e históricas concretas.

La exposición está dividida en siete secciones que dan cuenta de los datos más significativos obtenidos en cada uno de los módulos del instrumento: 1. Las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática, caracterización de los hogares del estudio. 2 Caracterización del adulto cuidador. 3 Caracterización del niño. 4. Contexto mediático del niño. 5. La relación del niño con la televisión 6. La relación del adulto cuidador con la televisión. 7. Saberes tácitos.

¹⁰¹ Una descripción detallada del concepto de contexto de interacción mediática es presentada en el capítulo II. *Consideraciones teórico-metodológicas*.

¹⁰² Los aspectos referidos al diseño y aplicación del instrumento pueden ser consultados en la sección titulada: *Primera fase del trabajo de campo: aplicación de la encuesta*.

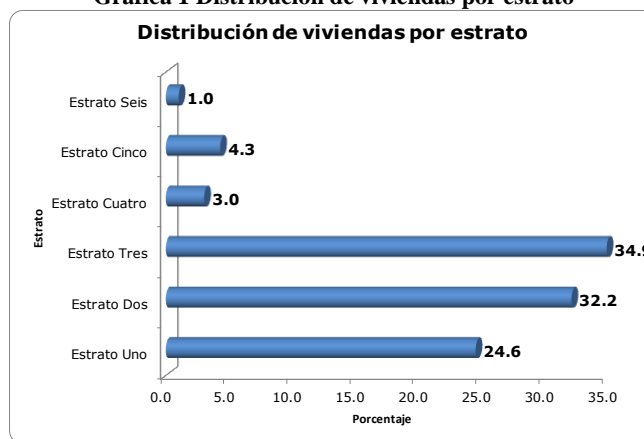
Caracterización de los hogares del estudio¹⁰³

La caracterización de los hogares del estudio se ha realizado privilegiando dos aspectos: sus condiciones materiales (estrato y tipo de vivienda) y su composición (tamaño del hogar, la pirámide poblacional, estado civil de los padres o cuidadores, tipo de estructura familiar, nivel educativo de los jefes de hogar y su ocupación).

Condiciones materiales del hogar

Como puede observarse en la gráfica que sigue, el 56.8% de la población del estudio se ubica en los estratos bajos (1 y 2)¹⁰⁴, el 37.9% en estratos medios (3 y 4) y el 5.3% en los estratos altos (5 y 6).

Gráfica 1 Distribución de viviendas por estrato



La distribución porcentual de los hogares del estudio según el estrato coincide con la de Cali. De acuerdo con los datos del anuario estadístico *Cali en cifras*, la población en la ciudad se distribuye por estratos de la siguiente forma: el 53% se ubica en estratos bajos, el 37.8% en estratos medios y el 9.1% en estratos altos¹⁰⁵ (Departamento Administrativo de Planeación-Alcaldía Santiago de Cali, 2011).

El hecho de que buena parte de los niños menores de tres años se ubique en los estratos socioeconómicos bajos, -en hogares que dependen de la economía informal, con bajos ingresos o trabajos ocasionales- alude a una situación de vulnerabilidad que se manifiesta en desnutrición¹⁰⁶, déficit de cuidados, falta de condiciones sanitarias adecuadas,

¹⁰³ La encuesta arrojó otros datos para caracterizar los hogares como la procedencia del jefe del hogar o su tiempo de permanencia en la ciudad. Sin embargo, este documento cita los datos más relevantes sobre el hogar que luego serán utilizados en el análisis bivariado.

¹⁰⁴ De acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas, DANE de Colombia, el estrato 1 corresponde al estrato más bajo y el 6 al más alto. La clasificación de los estratos socioeconómicos en Colombia depende de la vivienda-entorno, como ya se ha planteado.

¹⁰⁵ Los datos aparecen desagregados en Cali en cifras de la siguiente manera: estrato bajo-bajo: 21.4%, bajo: 31.6%, estrato medio-bajo: 30.6%, medio: 7.2%, medio-alto: 7.2% y alto: 1.9% (Departamento Administrativo de Planeación-Alcaldía Santiago de Cali, 2011)

¹⁰⁶ La Encuesta Nacional de Estado Nutricional 2010 señala que en Colombia hubo una disminución de la desnutrición global en un 37% con respecto a datos del 2005 para la población menor de cinco años (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Instituto Nacional de Salud, Ministerio de Protección Social y la Asociación Probienestar de la Familia Colombiana, 2010). Sin embargo, esta situación sigue siendo preocupante y afecta a los estratos más bajos.

ciclos de vacunación incompletos, entre otros fenómenos¹⁰⁷. Situación que puede tornarse más compleja en periodos de crisis económica y cuando el hogar es de jefatura femenina, dado que es la madre quien provee los recursos básicos para la subsistencia de toda la familia y se encarga al mismo tiempo del cuidado de los niños (Montaño & Milosavljevic, 2010). Según datos recientes de la Alta Consejería Presidencial de Programas Especiales y la Secretaría Técnica de la Comisión Intersectorial de Atención Integral a la Primera Infancia, en Colombia hay alrededor de 5.140.000 niños y niñas entre 0 y 5 años, de los cuales 2.200.000 vive en condiciones de pobreza y de ellos un 30% en pobreza extrema (Acevedo, 2013).

Las condiciones de desigualdad¹⁰⁸ en las que se encuentran los niños del estudio marcan grandes diferencias en sus contextos de interacción mediática. Ellos, sus padres o cuidadores acceden de manera diferenciada a los servicios del mercado audiovisual, del Estado, a los saberes expertos, a las actividades de cuidado, como se verá en los capítulos siguientes. Según la calidad de los servicios y bienes a los que estas familias tienen acceso se podría plantear que los procesos de constitución de audiencias pueden ir en un continuum que va desde modos precarios hasta modos opulentos. Esto se hace visible en el equipamiento doméstico de los medios de comunicación y en la calidad de vida de los hogares, lo que se evidencia mucho más en las entrevistas.

Con respecto al tipo de vivienda, el 82.8% de la población encuestada vive en casas independientes¹⁰⁹, 11.6% en apartamentos ubicados en una casa, 2.3% en apartamentos de unidades residenciales, 1.8% en inquilinatos y 0.8% en casas de unidad residencial. En Colombia, la vivienda tipo casa ha sido una tendencia nacional, sin embargo, en los últimos años se ha incrementado la propiedad horizontal, expresada en bloques de apartamentos. En 1993, el 81.3% de la población habitaba en casas y un 13.3% en apartamentos, mientras que en el 2005, un 69.7% habitaba en casas y un 24.8% en apartamentos (Sardi, 2007), notándose un decrecimiento del número de casas en favor del de apartamentos, dinámica que se destaca en las ciudades más grandes. En los hogares encuestados se registra un porcentaje muy alto de casas independientes en condiciones muy disímiles: desde casas de lata, esterilla, en “obra negra”, con baños a la intemperie, hasta casas terminadas y construidas con materiales adecuados.

Composición del hogar

El promedio de personas por hogar es 4.19. El 84.1% de estos hogares está conformado por 3 y 5 personas (hogares de 2 personas, el 2.8%; de 3 personas, el 28.4%; de 4 personas, 33.9%; de 5 personas, 21.8%; 6 personas, 9.4%; de 7 personas, 3.0%; de 8 personas 0.5% y de 9 personas, 0.3%)

La estructura de la población de la encuesta por género y grupo de edad se distribuye en una pirámide poblacional atípica, por el sesgo que implicó seleccionar

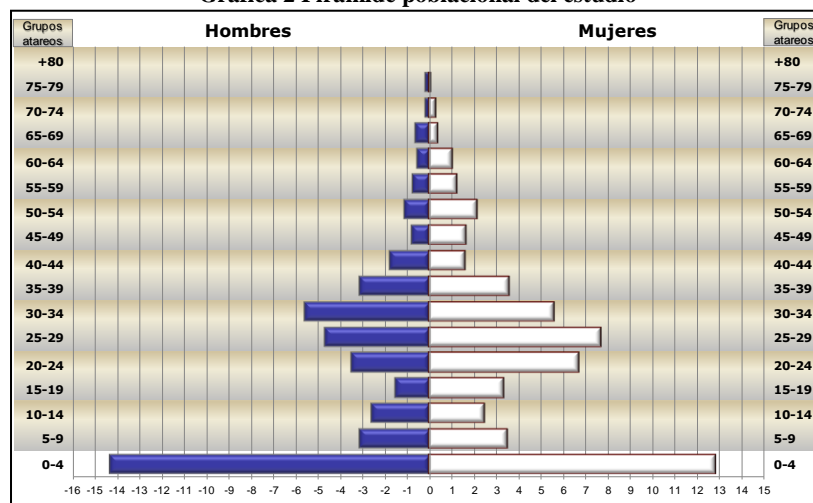
¹⁰⁷ En Colombia el 56% de la población menor de 5 años es pobre, por edades se distribuye de la siguiente forma: 0 años, el 31%, de 1 año el 50%, de 2 años el 55% y de 3 años el 60%. Esto implica que 1 de cada 8 niños en Colombia en estas edades presenta desnutrición crónica, 1 de cada 4 tiene anemia, 1 de cada 2 no consume vitamina A, 1 de cada 4 no asiste programas de Control y Desarrollo (Alarcón).

¹⁰⁸ Según Bonilla *et ál.* (2011), en el mundo, Colombia es uno de los países con una de las más inequitativas distribuciones de ingresos per cápita. La desigualdad en el país se distribuye de manera diferenciada por regiones y afecta mucho más a las minorías étnicas.

¹⁰⁹ Ni la calidad ni el tamaño de las viviendas fueron registrados en el estudio, sólo su clasificación general de acuerdo al tipo de acceso.

familias con niños menores de tres años. Por lo general, las pirámides poblacionales tienen barras anchas en su base y se van haciendo angostas; en este caso se ubican barras amplias en la población de 0-4 años, y de 25-34 años. En estos rangos se sitúan los niños, sus padres y madres. El 54.8% de la población son mujeres y el restante 45.2% son hombres.

Gráfica 2 Pirámide poblacional del estudio



La conformación numérica de los hogares de Cali, se corresponde con tendencias nacionales. Para el 2003, el promedio de personas por hogar era de 3,9 y para el 2008 de 3,7. En el departamento del Valle del Cauca, la situación es similar, en el 2003 era de 3,8 y en el 2008 de 3,5. En cada caso lo que sobresale es la tendencia a la disminución del número de personas por hogar.

Este rasgo, que no es propio de Cali, sino que es un fenómeno con alcances globales se ha asociado a la denominada *transición demográfica*. Para el CELADE (Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía, 2000), este término alude a un proceso de larga duración que inicia con un bajo crecimiento demográfico, con altas tasas de mortalidad infantil y fecundidad y finaliza con un alto crecimiento demográfico, con bajas tasas de mortalidad infantil y fecundidad. En Colombia la fecundidad empezó a descender desde los años sesenta, cuando el promedio de hijos por mujer era de 7, posteriormente entre 1985 y 1995, la cifra pareció estabilizarse en 3 hijos para seguir luego descendiendo. En el 2010, el promedio es de 2.0 hijos (PROFAMILIA, 2010). Al parecer, la *transición demográfica*¹¹⁰ se acentúa en zonas urbanas y de mayores ingresos y se relaciona con múltiples factores como los avances de la medicina, los procesos de urbanización, la difusión de los métodos de control de la natalidad, mayores niveles de escolaridad de la mujer y su inserción en el mundo laboral¹¹¹.

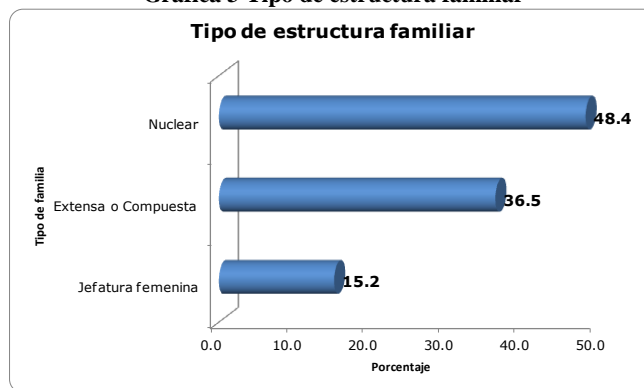
De acuerdo con la estructura familiar, en los hogares encuestados predominan las familias nucleares (48.4%); en segundo lugar, las extensas (36.5%) y finalmente las de

¹¹⁰ Para Perren (2008), la transición demográfica puede rastrearse desde la Revolución Industrial en toda Europa con matices distintos por países. En América Latina se da en etapas posteriores y bajo formas variadas.

¹¹¹ Para el caso colombiano, la relación negativa entre niveles de educación de la mujer y decrecimiento de la fecundidad puede observarse en la Encuesta Nacional de Demografía y Salud (PROFAMILIA, 2010). Mientras que las mujeres con educación superior terminan su vida reproductiva con 1.8 hijos en promedio, las mujeres con primaria terminan con el doble de hijos 3.5 (pág. 112).

jefatura femenina (15.2%). Según el estado civil, los padres de los niños se encuentran en su mayoría en unión libre (42.8%), en segundo lugar casados (31.1%), y en menores porcentajes solteros (15.9%), divorciados (5.8%), viudos (2.5%) y no saben o no responden (1.8%).

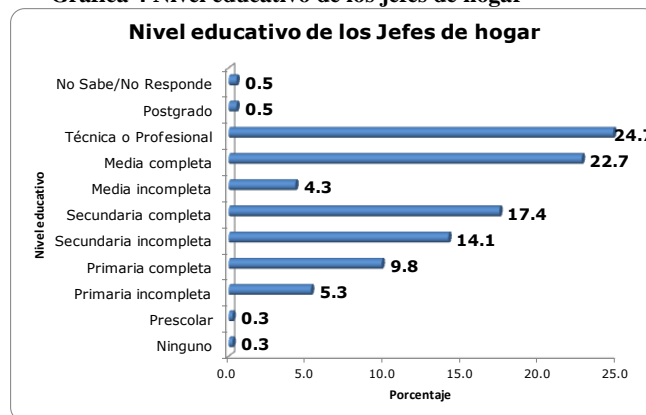
Gráfica 3 Tipo de estructura familiar



El estado civil es un dato interesante porque puede revelar algunas dinámicas familiares. Como lo han indicado Castro, Martín y Puga (2008) en América Latina *el patrón de nupcialidad es la coexistencia entre matrimonios y uniones consensuadas* (pág. 1) y en este tipo de uniones tienden a participar con mayor frecuencia mujeres jóvenes, menores de 25 años, de los sectores más desfavorecidos, con menores niveles educativos y es donde se presentan mayores índices de violencia conyugal (Castro, Martín, & Puga, 2008). Aunque hay varios factores estructurales asociados a la violencia intrafamiliar, al comparar los índices de violencia reportados en hogares con matrimonio y con unión consensual, estos eventos son más recurrentes en este tipo de uniones. Colombia es uno de los países latinoamericanos donde las uniones consensuales superan en número a los matrimonios.

En cuanto a la edad promedio de los jefes de hogar, ésta es de 36 años. Casi una cuarta parte de ellos ha realizado estudios técnicos o profesionales (24.7%) y otra cuarta parte estudios medios completos. La mayoría de los jefes de hogar se desempeña como empleado u obrero (52.3%), en segundo lugar como trabajador independiente (27.5%), y en bajos porcentajes como ama de casa (9.3%), pensionado o jubilado (4.0%), patrono o empleador (2.8%), busca empleo (2.5%), estudiante (1.0%) y otros (0.5%).

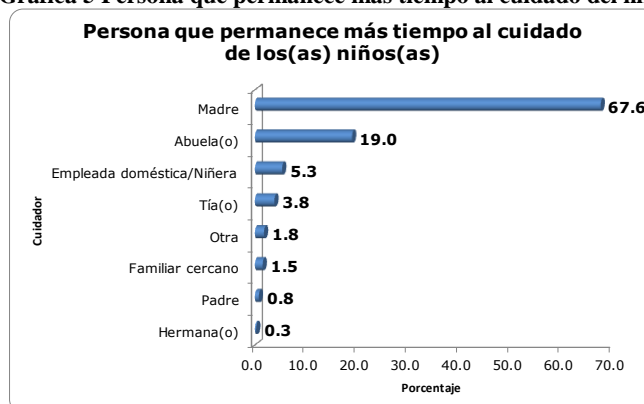
Gráfica 4 Nivel educativo de los jefes de hogar



Caracterización del adulto cuidador

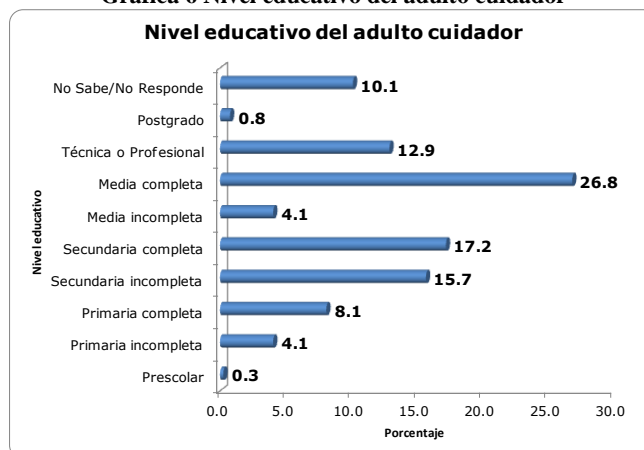
La persona que permanece más tiempo al cuidado de los niños es la madre (67.6%). Por esta razón es precisamente ella la que juega un papel destacado en el proceso de constitución de audiencias de la temprana infancia, cualquier cambio en sus rutinas tiene repercusiones importantes en la vida de los niños.

Gráfica 5 Persona que permanece más tiempo al cuidado del niño



Por rango de edad, las personas que cuidan al niño tienen en su mayoría entre 20 - 24 años (52.7%) y entre 25 - 29 (34.9%), un porcentaje más bajo tiene entre 30 y 34 años (2.8%) y no sabe o no responde (9.6%). De acuerdo con su nivel educativo, una cuarta parte de los adultos que permanece más tiempo con los niños ha terminado sus estudios medios y en menor proporción la secundaria, los estudios profesionales y de posgrado, como se observa en la gráfica que sigue.

Gráfica 6 Nivel educativo del adulto cuidador

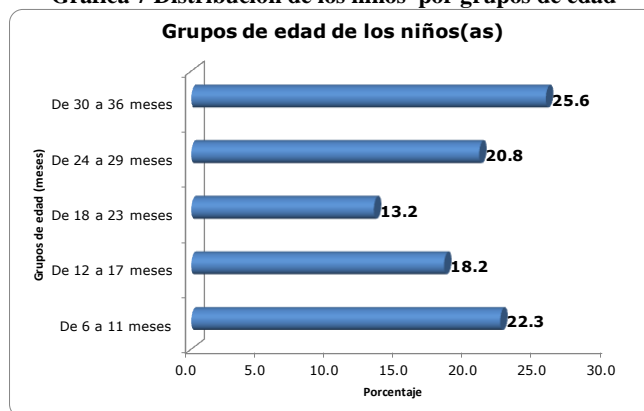


Estos adultos, en su mayoría mujeres, se desempeñan como amas de casa (59.2%), en porcentajes menores como trabajadoras independientes (12.9%), empleadas u obreras (10.9%), buscan empleo (3.8%), estudiantes (1.8%), patronas o empleadoras (1.0%), pensionadas o jubiladas (0.3%), otro (0.3%), no saben o no responden (9.9%).

Caracterización del niño

Por género, la población menor de tres años está constituida por un 49% de niñas y un 51% de niños. Su edad promedio es de 21.3 meses, su distribución por grupos de edad puede apreciarse en la gráfica. Teniendo en cuenta todos los niños que habitan en el hogar, ellos son los menores de la casa (52.9%) o hijos únicos (43%); y en menor proporción, son los mayores (2.8%), los de la mitad (1.0%) y no saben o no responden (0.3%).

Gráfica 7 Distribución de los niños por grupos de edad

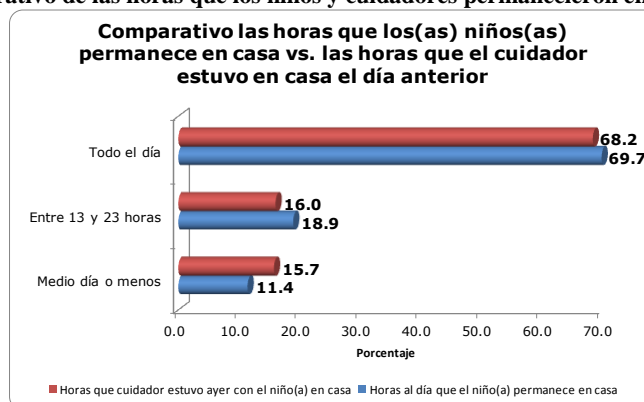


En promedio, los niños permanecen 21.1 horas en casa, mientras que los cuidadores 20.4 horas, según información sobre el día anterior a la encuesta.

Esta distribución en el tiempo muestra que en la mayoría de casos la crianza de estos niños se realiza en su hogar, aspecto que coincide con la tendencia en el país. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Demografía y Salud (PROFAMILIA, 2010), en Colombia el 38% de los niños menores de 6 años asiste a algún programa de atención dirigido a ellos y el resto es cuidado en su hogar. Cuando las madres o cuidadores de los niños que no asisten a este tipo de programas fueron interrogados en la encuesta de Demografía por las razones para no asistir, el 53% manifestó que cuida a los niños en casa y el 30% considera que los niños no tienen edad suficiente para asistir a estas instituciones. Esto implica entonces que una parte importante de estas familias concentra el cuidado de los niños en casa y en los hogares encuestados son las madres las encargadas de estas actividades, en segundo lugar, las abuelas y en tercer lugar las empleadas del servicio doméstico o niñeras. Estos datos permiten señalar que los procesos de constitución de audiencias de los niños de estas edades se producen en el hogar.

La comparación de la distribución de los rangos del número de horas que los niños y los cuidadores estuvieron en casa el día anterior a la aplicación del instrumento, es la siguiente:

Gráfica 8 Comparativo de las horas que los niños y cuidadores permanecieron en casa el día anterior



En promedio, los niños estuvieron en casa junto a sus cuidadores el 92% del tiempo del día anterior a la aplicación de la encuesta. 72.9% nunca asiste a jardines infantiles, guarderías, talleres o clases especiales, 11.6% asiste toda la semana, 8.9% va cinco días de la semana, 3.8% cerca de la mitad del tiempo, 2.3% rara vez y 0.5% no sabe o no responde.

De estos niños, sólo el 19% tiene cuarto propio. La mayoría de ellos comparte el cuarto con sus padres (40.5%), y en menor proporción con sus hermanos (17.2%), con toda la familia (4.1%), o con otra persona (3.5%) y no sabe o no responde (15.7%). Del 19% de niños que tiene cuarto propio, sólo el 10.7%, es decir, 8 casos, tiene televisor en su habitación.

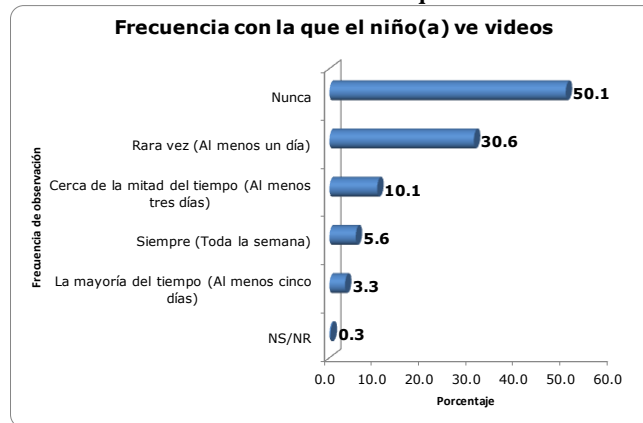
La presencia de los medios

Para caracterizar el contexto de interacción mediática de los niños menores de tres años se tuvo en cuenta la presencia en el hogar de otros medios distintos a la televisión, como: reproductores de video (VHS, DVD, *Blue Ray*), videojuegos, radios o equipos de sonido, computadores y libros, la frecuencia semanal en la que el niño tiene contacto con estos medios, el tipo de acciones que él realiza con respecto a cada uno ellos y la edad en la que comenzó su vínculo.

Reproductores de video

Más de la mitad de los hogares (58%) tiene un reproductor de video (DVD, VHS o Blue Ray), el 18% no tiene ninguno, 17% cuenta con dos, 0.5% con cuatro, el 0.3% con cinco y el 0.3% con seis. La frecuencia semanal en la que los niños ven videos es muy baja, la mitad de ellos nunca los ve y la tercera parte rara vez lo hace, como se señala en la gráfica.

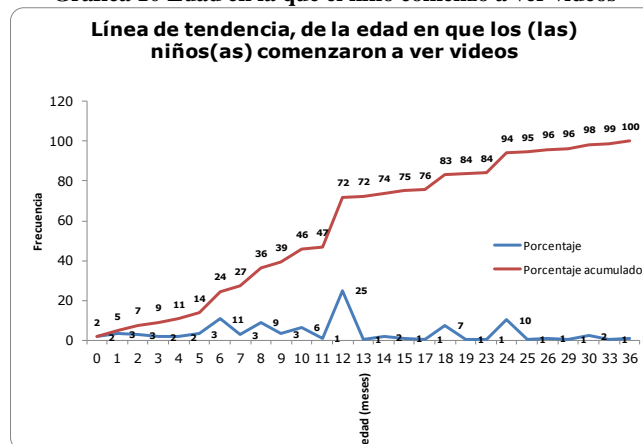
Gráfica 9 Frecuencia semanal en la que el niño ve videos



Los niños que vieron videos el día anterior a la encuesta (base: 188 casos), lo hicieron en promedio durante 23 minutos. Los porcentajes más altos estuvieron en media hora (10%), una hora (9%) y 15 minutos (8.9%). Mientras los niños ven videos el 56.1% es acompañado por sus padres, el 13.8% por sus hermanos, el 10.7% por los abuelos, el 9.2% por toda la familia, el 4.6% por otro familiar, el 2.0% por la empleada del servicio doméstico, el 1.5% ve solo, el 1.0% por otra persona distinta de la familia y un 1% no sabe o no responde.

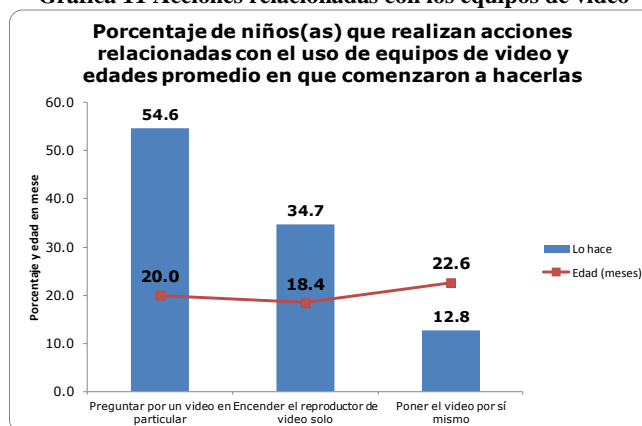
En promedio, los niños comenzaron a ver videos a los 12.2 meses (un año de edad aproximadamente). Como se registra en la siguiente gráfica, el 72% de los niños comenzó a ver videos al cumplir un año y antes.

Gráfica 10 Edad en la que el niño comenzó a ver videos



De los niños que ven videos, un poco más de la mitad 54.6 % pregunta por un video en particular, la tercera parte enciende solo el video (34.7%) y un 12.8% pone el video por sí mismo. En la gráfica que sigue se reporta la edad promedio en la que los niños comenzaron a realizar cada una de estas actividades.

Gráfica 11 Acciones relacionadas con los equipos de video

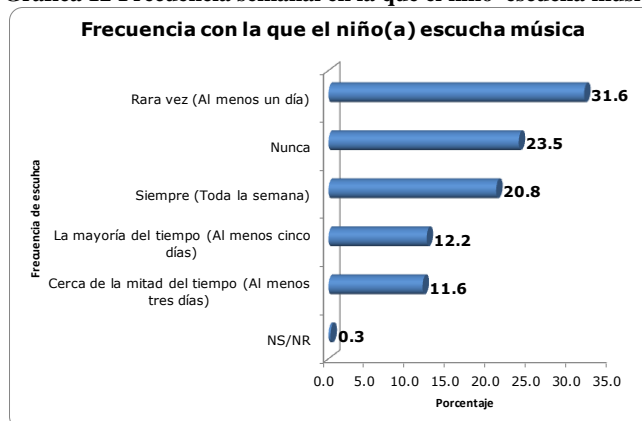


Los videos mencionados por los cuidadores como los preferidos de los niños fueron *Barney y sus amigos* (9.7%), *The Cars* (8.2%), *Backyardigans* (7.7%), *Princesitas* (7.1%) y *Los pitufos* (6.1%)¹¹².

Radios, equipos de sonido y música

Más de la mitad de los hogares, el 57%, tiene un solo radio o equipo de sonido, el 21% tiene dos, el 5.3% tres, el 2.3% tiene 4, el 0.5% tiene 5, el 0.3% 7 y el 13.2% no cuenta con ninguno. La mayoría de los niños no escucha música o lo hace rara vez a la semana; sin embargo, un porcentaje importante escucha música siempre (20.8%). En los últimos treinta días el 70% de los niños había escuchado música.

Gráfica 12 Frecuencia semanal en la que el niño escucha música

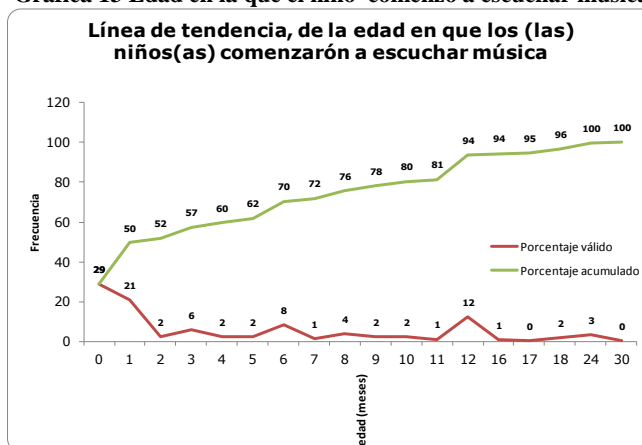


Los niños que escucharon música el día anterior a la encuesta (base 279 casos) lo hicieron en promedio 51 minutos. Los porcentajes más altos fueron el 18% que escuchó media hora, otro 18% escuchó una hora y un 11% dos horas. La mitad de los niños es acompañado por sus padres cuando escucha música (55.1%), el 12.3% por sus abuelos, el 11.6% por toda la familia, el 6% por otro familiar, el 1.7% por la empleada del servicio doméstico, el 1.3% por otra persona distinta de la familia, y un 1% solo.

¹¹² La lista de videos vistos es bastante larga, sólo se hace referencia a los 5 títulos que con mayor frecuencia fueron mencionados. Los entrevistados manifestaron que estos videos los adquirían de manera “pirata”.

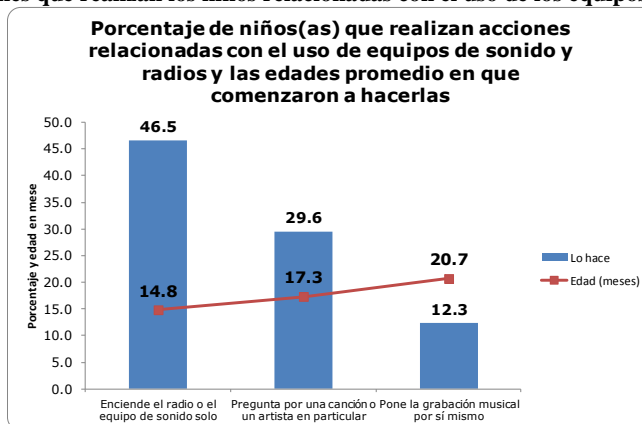
En promedio, los niños comenzaron a escuchar música a los 4.9 meses. Como se registra en la gráfica, un 21% comenzó a escuchar música al mes de nacido, un 12% al año y un 8% a los 6 meses.

Gráfica 13 Edad en la que el niño comenzó a escuchar música



El 46% de los niños que escucha música (base 301 casos) enciende solo la radio, el 29.6% pregunta por una canción y el 20.7% pone una grabación musical solo. La edad promedio en la que realizan cada una de estas acciones puede observarse en la siguiente gráfica.

Gráfica 14 Acciones que realizan los niños relacionadas con el uso de los equipos de sonido y radios



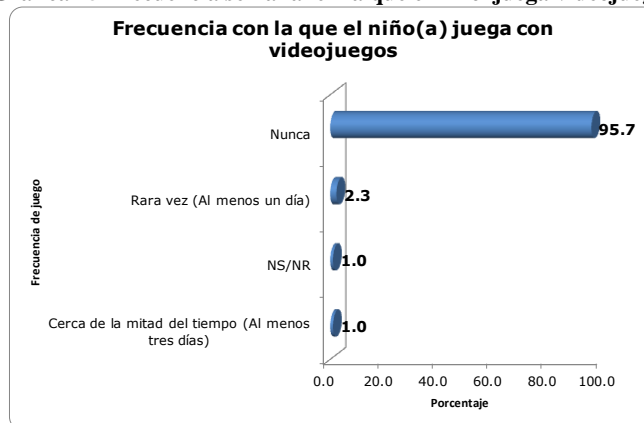
Según los cuidadores los 5 géneros musicales preferidos por los niños son en su orden: *Rondas infantiles* (52.2%), *Reggaetón* (40.2%), *Salsa* (25.6%), *Tropical* (9.6%) y *Vallenato* (9.3%).

Videojuegos

El 79.7% de los hogares no tiene videojuegos de ningún tipo ni de consola o portátiles (*Xbox*, *Play*, *Wii*, *Gameboy*, etc). El 13.4% tiene un videojuego, el 3.8% tiene dos, el 0.5% 3, el 0.3% 5, el 0.3% 10 y no sabe o no responde 2%.

La gran mayoría de los niños de estas edades (95.7%) nunca juega videojuegos. No se reportó ningún caso que manifestara que lo hiciera siempre.

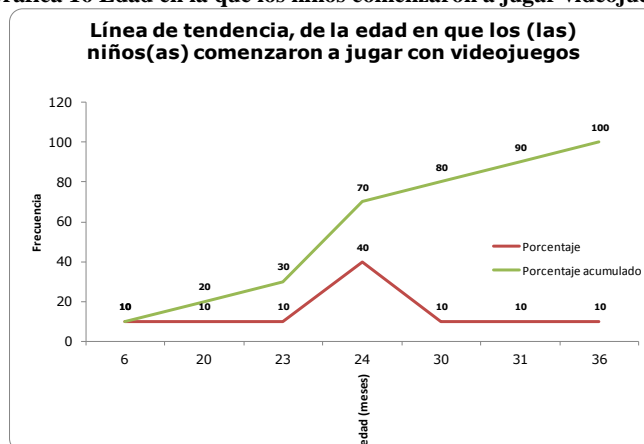
Gráfica 15 Frecuencia semanal en la que el niño juega videojuegos



Los niños que jugaron videojuegos el día anterior a la aplicación de la encuesta (Base: 13 casos) lo hicieron en promedio 5.4 minutos. Ninguno de ellos jugó más de treinta minutos. Cuando los niños juegan videojuegos el 38.5% son acompañados por sus padres, el 30.8% por sus hermanos, el 15.4% por otro familiar, el 7.7% por sus abuelos y el 7.7% solos.

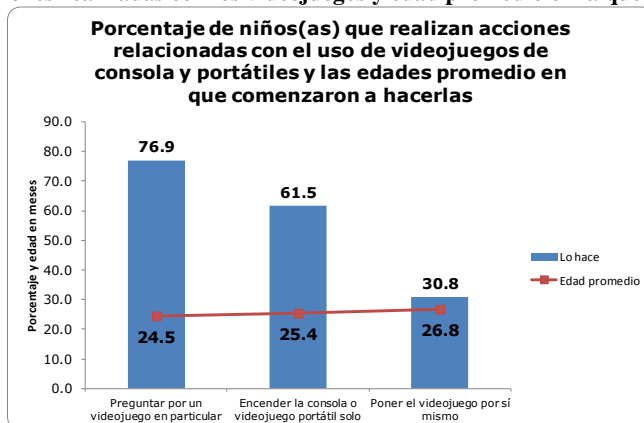
En promedio los niños comenzaron a jugar con videojuegos a los 24.2 meses, la menor edad reportada fue de seis meses.

Gráfica 16 Edad en la que los niños comenzaron a jugar videojuegos



Algunos niños realizan acciones relacionadas con el uso de los videojuegos (Base: 10 casos). El 76.9% pregunta por un videojuego en particular, el 61.5% enciende solo la consola y el 30.8% activa un videojuego por sí mismo.

Gráfica 17 Acciones realizadas con los videojuegos y edad promedio en la que se llevan a cabo.



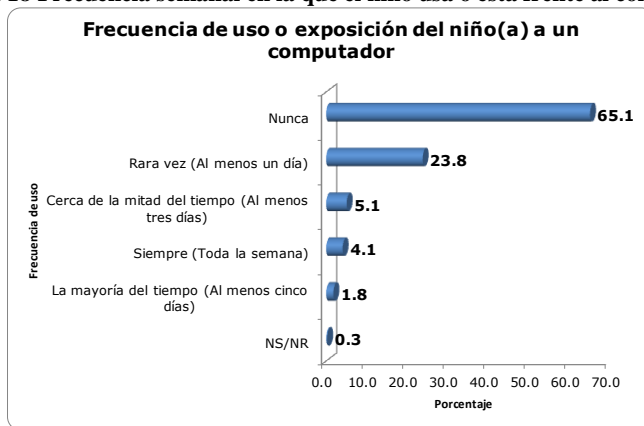
Los videojuegos preferidos por los niños fueron: *Super Mario* (30.8%), *Carros* (7.7%), *Mario Kart* (7.7%) y *Fútbol* (7.7%)

Computadores

El 45.6% de los hogares no tiene computador, el 38.2% tiene 1, el 9.6% tiene 2, el 5.1% tiene 3, el 0.8% tiene 4 y el 0.8% no sabe o no responde. El 42% de los hogares tiene internet en casa.

De acuerdo con la frecuencia semanal el 65.1% nunca usa o está frente a un computador y sólo el 4.1% lo hace siempre, es decir, todos los días.

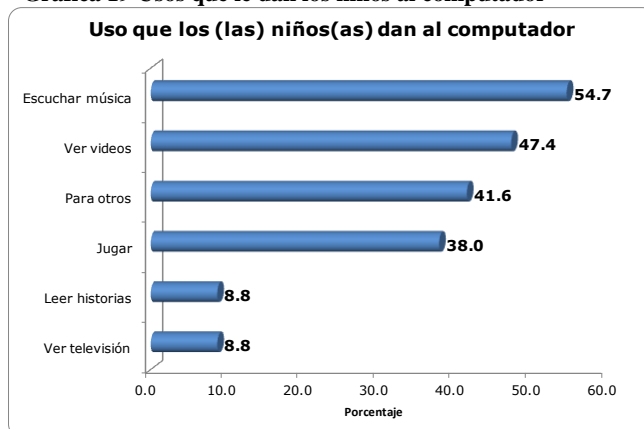
Gráfica 18 Frecuencia semanal en la que el niño usa o está frente al computador



En promedio, los niños usaron o estuvieron frente al computador 16 minutos el día anterior a la encuesta (Base: 133 casos), el periodo más largo de uso fue de tres horas. Poco más de la mitad de los niños no usó el computador.

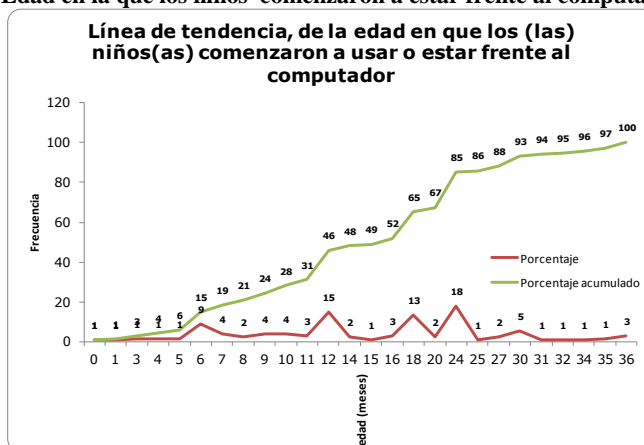
Cuando los niños usan o están frente al computador (Base 137 casos), el 71.5% lo hace acompañado de sus padres, el 7.3% por otro familiar, el 7.3% por los hermanos, el 5.1% por los abuelos y el 2.9% por otra persona distinta de la familia. Un poco más de la mitad de los niños que usa o está frente al computador lo utiliza para escuchar música (54.7%).

Gráfica 19 Usos que le dan los niños al computador



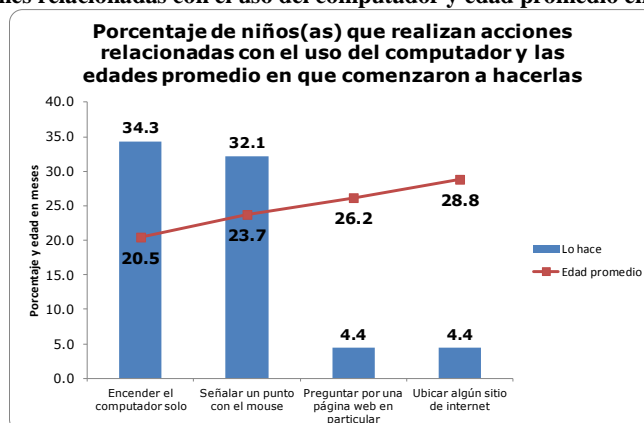
En promedio, los niños comenzaron a usar o a estar frente al computador a los 16.6 meses. El 85% comenzó a usarlo o a estar frente a él a los dos años e incluso antes.

Gráfica 20 Edad en la que los niños comenzaron a estar frente al computador



De los niños que tienen alguna relación con el computador (Base: 137 casos) el 34.3% lo enciende solo, el 32.1% señala un punto con el mouse, el 4.4% pregunta por una página de internet y el 4.4% ubica algún sitio en internet. La edad promedio en la que los niños realizan estas acciones puede observarse en la gráfica siguiente.

Gráfica 21 Acciones relacionadas con el uso del computador y edad promedio en las que se realizan

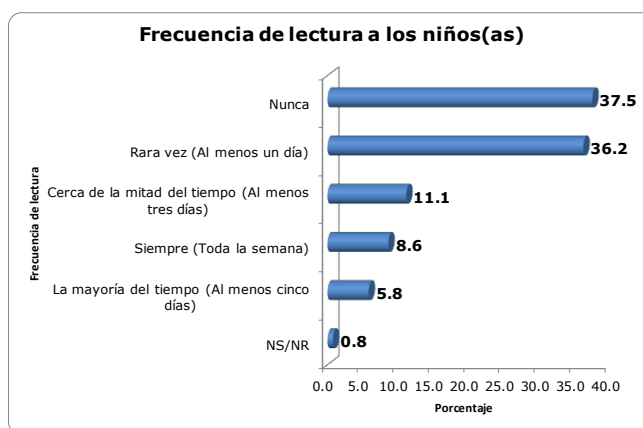


La actividades que realizan los niños frente al computador son: escuchar música (54.7%), ver videos (47.4%), otros usos (41.6%), jugar (38%), leer historias (8.8%) y ver televisión (8.8%). La página más visitada es la de *YouTube* (Base 137 casos, sólo los niños que están con alguna frecuencia frente al computador).

Libros

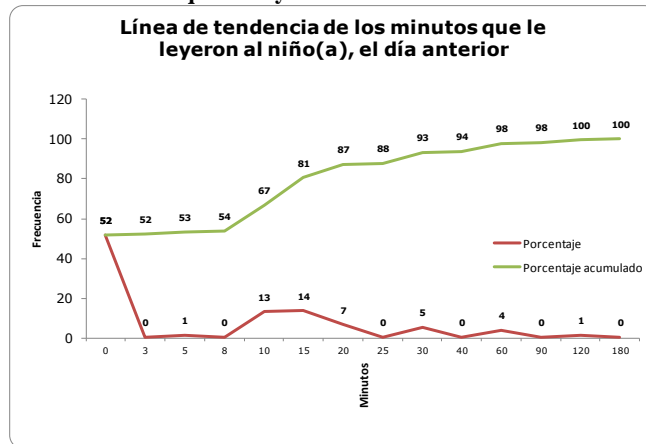
El 16.5% de los hogares no tiene libros, el 55.7% tiene entre 1 y 25, el 17.5% tiene entre 26 y 50 libros, 6.8% entre 51 y 100, el 2% entre 100 y 200 y el 1.6% más de 200. A más de la mitad de los niños nunca les leen o les leen rara vez. En los últimos 30 días al 44% de los niños les han leído, al 14% no, el 4% no sabe o no responde y el 38% que manifestó que nunca le lee al niño, se asumió como no aplica.

Gráfica 22 Frecuencia semanal en la que le leen al niño



En promedio a los niños les leyeron el día anterior a la encuesta 12 minutos (Base: 221 casos), a un poco más de la mitad de los niños no les leyeron el día anterior. Los tiempos más frecuentes de lectura fueron entre 10 y 15 minutos.

Gráfica 23 Minutos que les leyeron a los niños el día anterior

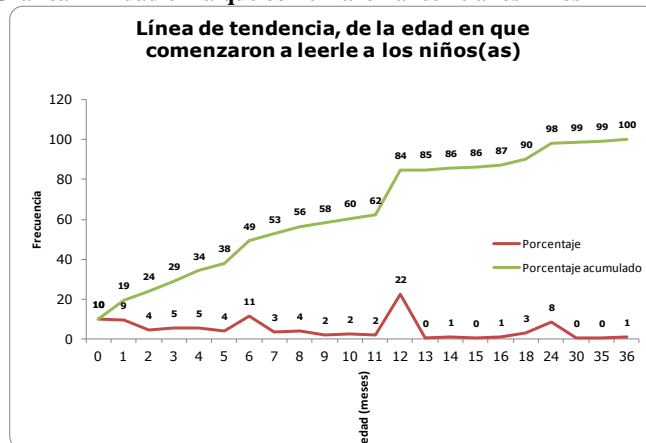


En promedio, los hogares tienen 5.7 libros para los niños. El 23% de los hogares no tiene libros para ellos. El 51% de los hogares sólo tiene entre 1 y 5 libros para los niños.

Los padres leen al 71.5% de los niños, al 7.3% otro familiar, al 7.3% los hermanos, al 5.1% los abuelos, al 2.9% otra persona distinta de la familia, el 2.2% no sabe o no responde, al 2.2% toda la familia y el 1.5% mira los libros solo.

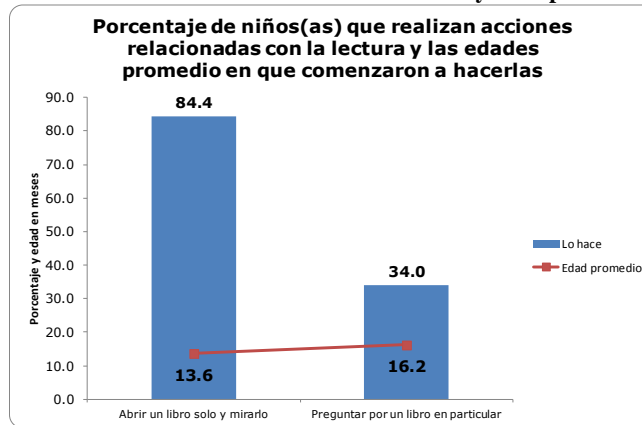
En promedio, a los niños les empezaron a leer a los 8.7 meses. El 10% de padres o cuidadores inició a realizar esta actividad antes de que el niño cumpliera su primer año.

Gráfica 24 Edad en la que comenzaron a leerle a los niños



La mayoría de los niños puede abrir un libro y mirarlo solo (84.4%) (Base: 244 casos).

Gráfica 25 Acciones relacionadas con el uso de los libros y edad promedio de los niños



Los cinco títulos de libros preferidos por los niños son en orden: *Blanca Nieves*, *El mundo de los animales*, *Caperucita Roja*, *Pinocho* y *Los tres cerditos*.

El hecho de que exista un bajo porcentaje de niños que ve videos, escucha música, usa los videojuegos, el computador y los libros permite definir los contextos de interacción mediática como *tradicionales* porque tienen una baja convergencia e interactividad. En ellos predomina la televisión ubicada en horarios y lugares donde ha estado desde hace ya varias décadas, como se verá en los datos que se presentan a continuación.

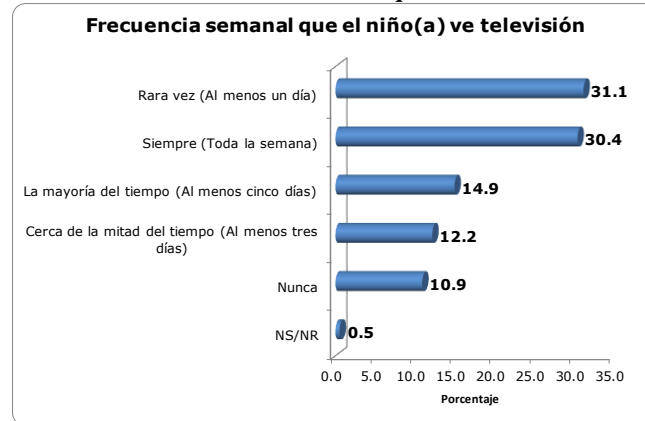
El niño y la televisión

En promedio los hogares tienen 1.9 televisores. El 39% tiene un televisor, otro 39% tiene dos, el 16.7% tiene tres, el 4.3% tiene cuatro, el 0.8% tiene cinco y el 0.3% tiene siete.

El 39.7% de los niños ve usualmente televisión en la sala-comedor, el 32.7% en la alcoba principal o alcoba de sus padres, el 6.8% en la sala de estar o cuarto de televisión, el 5.3% en la alcoba de otro adulto, el 2.3% en su cuarto, el 1.5% en el cuarto de otro menor y el 0.3% en otro lugar.

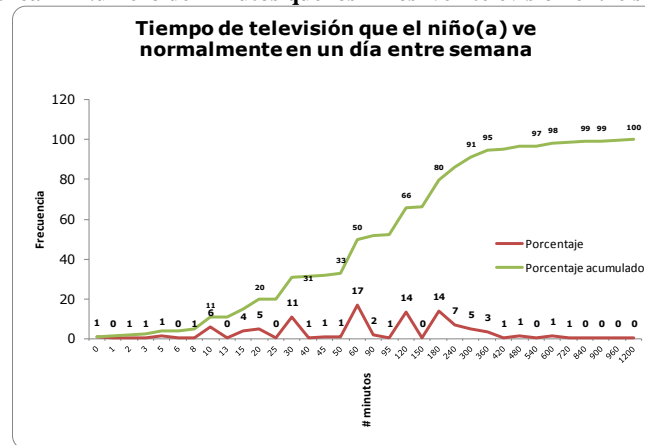
El 85% de los hogares cuenta con servicio de televisión por cable o antena parabólica, el 4% servicio de antena aérea, el 7% televisión satelital, el 2% televisión digital o de alta definición y el 2% no sabe o no responde. Más de una tercera parte de los niños ve televisión siempre o la mayoría del tiempo. En promedio los hogares cuentan con 102 canales de televisión. Estos datos permiten señalar que existe un proceso de constitución de audiencias de la temprana infancia en Cali porque una parte importante de los niños ha establecido un vínculo en el tiempo con las imágenes televisivas, como se observa en las gráficas siguientes. No obstante, como quedará claro en el capítulo de conclusiones, este proceso es el resultado de un entramado de agentes, instituciones y prácticas, el tiempo que el niño permanece frente a los medios es sólo un indicativo de que dicho proceso existe.

Gráfica 26 Frecuencia semanal en la que el niño ve la televisión



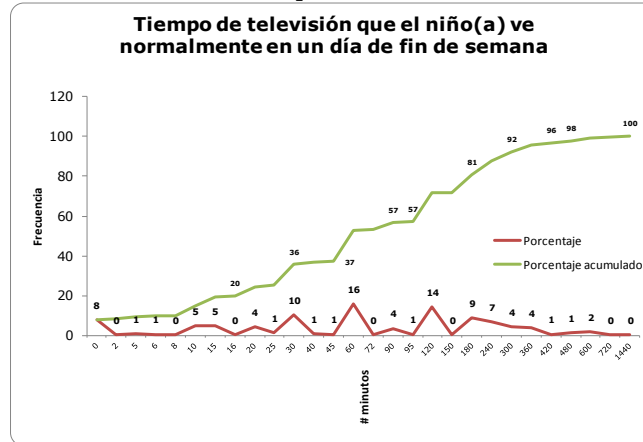
En promedio, los niños ven 137.8 minutos de televisión en un día entre semana, es decir, dos horas y 17.8 minutos (Base: 347 casos, sólo aquellos niños que ven televisión con alguna frecuencia). Los picos más altos están en 60, 90 y 120 minutos.

Gráfica 27 Número de minutos que los niños ven televisión entre semana



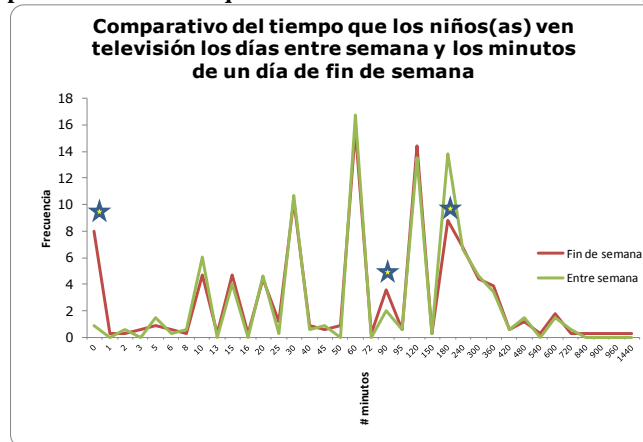
En un día de fin de semana (Base: 339 casos, sólo aquellos que ven televisión con alguna frecuencia) los niños ven en promedio 121.8 minutos de televisión, es decir, dos horas y 2 minutos. Lo que significa que en promedio ven 15 minutos menos que entre semana.

Gráfica 28 Número de minutos que el niño ve televisión el fin de semana

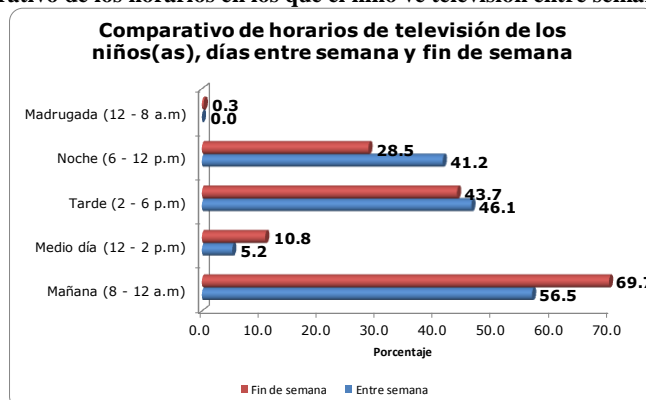


Al comparar el tiempo que los niños ven televisión los días entre semana y el fin de semana, se puede observar que los niños pasan menos tiempo viendo televisión los fines de semana (un 8% más de niños no ve ni un solo minuto de televisión). En la gráfica, el comportamiento de ambas líneas es muy similar, excepto para 90 minutos y 240 minutos.

Gráfica 29 Comparativo de minutos que los niños ven televisión entre semana y el fin de semana

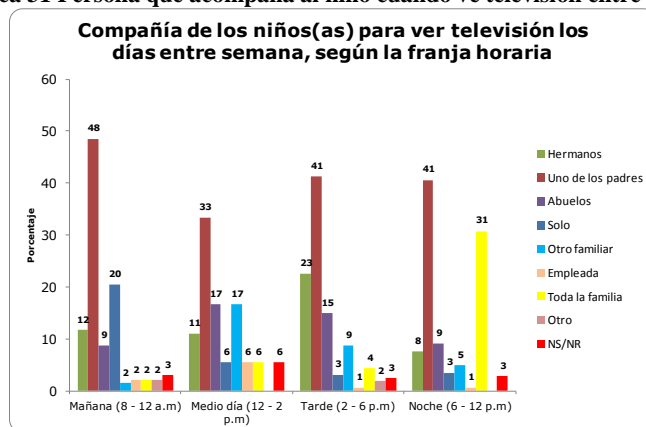


Gráfica 30 Comparativo de los horarios en los que el niño ve televisión entre semana y el fin de semana



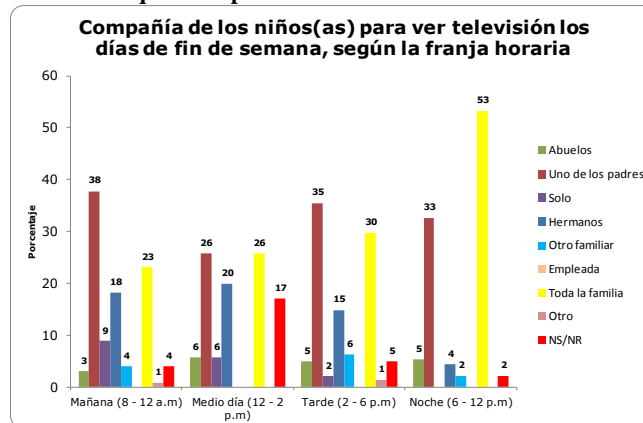
Por lo general, el niño es acompañado por uno de sus padres cuando ve la televisión en cualquiera de las franjas (Base: 347 casos, sólo aquellos niños que ven televisión con alguna frecuencia). Sin embargo, en la franja de la mañana un 20% de los niños ve la televisión solo y en la franja nocturna predomina una recepción de televisión familiar.

Gráfica 31 Persona que acompaña al niño cuando ve televisión entre semana



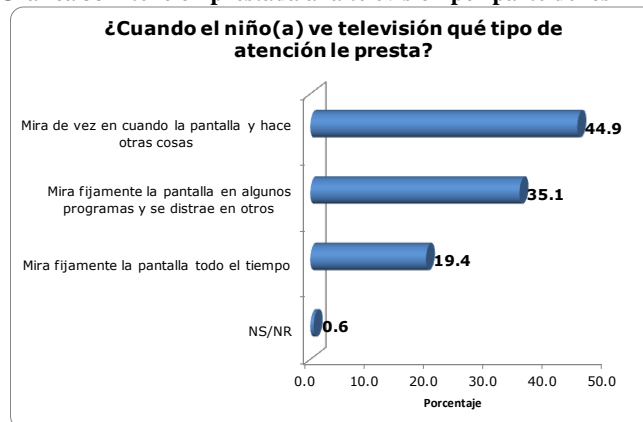
En los fines de semana predomina una recepción televisiva familiar, aunque sigue siendo importante la compañía de uno de los padres cuando el niño ve televisión (Base: 347 casos, sólo aquellos niños que ven televisión con alguna frecuencia).

Gráfica 32 Persona que acompaña al niño cuando ve televisión el fin de semana



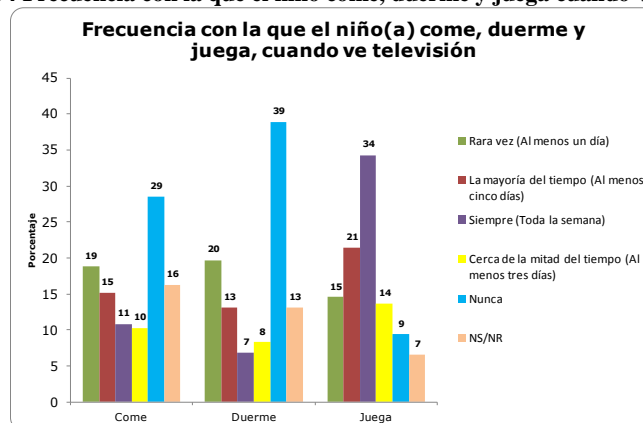
La mayoría de los niños cuando ve la televisión mira la pantalla y hace otras actividades, realiza una atención de monitoreo (Base: 350 casos, sólo aquellos niños que ven televisión con alguna frecuencia).

Gráfica 33 Atención prestada a la televisión por parte de los niños



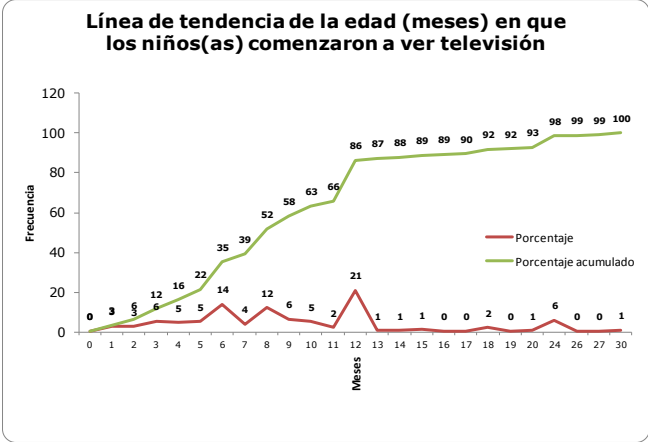
La actividad que más realiza el niño mientras ve televisión es jugar, por encima de comer o de dormir (Base: 350 casos, sólo aquellos niños que ven televisión con alguna frecuencia).

Gráfica 34 Frecuencia con la que el niño come, duerme y juega cuando ve televisión



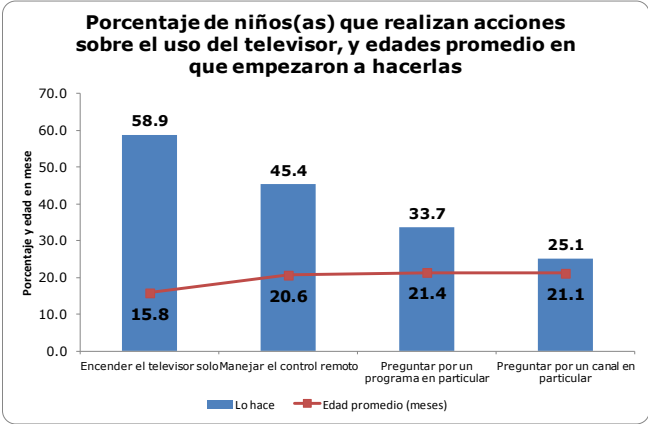
En promedio, los niños comenzaron a ver televisión al año y tres meses. El 86% de los niños empezó a ver televisión al cumplir un año o antes. Entre los seis meses y el año de edad el porcentaje es de 65% (Base: 325 casos, sólo aquellos niños que ven televisión con alguna frecuencia).

Gráfica 35 Edad en la que el niño comenzó a ver televisión



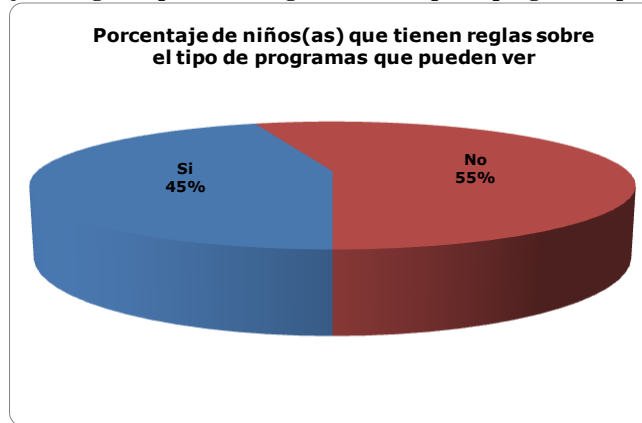
Más de la mitad (58.9%) de los niños enciende solo la televisión, cuando tiene en promedio 15.8 meses (Base: 350 casos, sólo aquellos niños que ven televisión con alguna frecuencia).

Gráfica 36 Acciones relacionadas con la televisión y edad promedio en la que empiezan a hacerlas



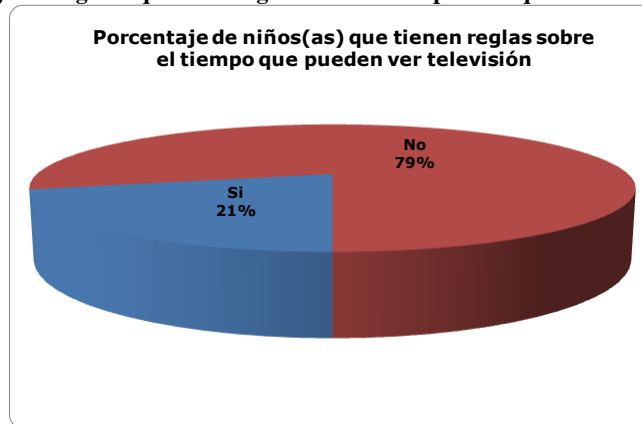
El 55% de los encargados del cuidado de los niños manifestó que no tiene reglas frente al tipo de programas que pueden ver (Base: 350 casos, sólo aquellos niños que ven televisión con alguna frecuencia).

Gráfica 37 Porcentaje de hogares que tienen reglas sobre el tipo de programas que pueden ver los niños



La mayoría de las personas encargadas del cuidado de los niños manifestó que no tiene reglas sobre la cantidad de tiempo que ellos pueden ver televisión. (Base: 350 casos, sólo aquellos niños que ven televisión con alguna frecuencia):

Gráfica 38 Porcentaje de hogares que tiene reglas sobre el tiempo en el que los niños pueden ver televisión



El tipo de programas preferidos por los niños son los infantiles, dentro de los que se ubica una gama bastante amplia (Base: 350 casos, sólo aquellos niños que ven televisión con alguna frecuencia).

Gráfica 39 Tipo de programas que a los niños les gusta ver

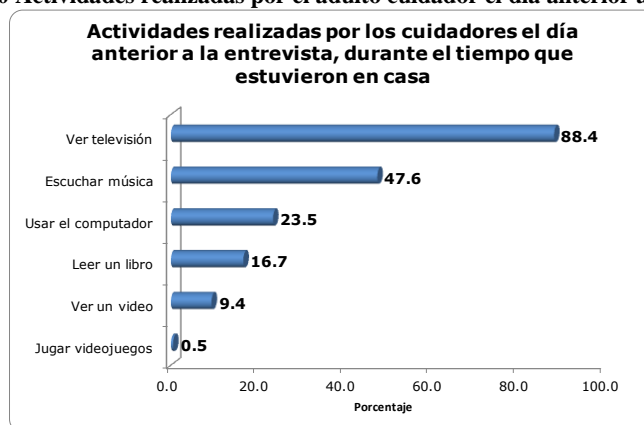


Los títulos de los programas de televisión preferidos por los niños son *Backyardigans* (26.2%), *HI 5* (12.6%), *Angellina Bailarina* (9.4%), *Lazy Town* (8.5%) y *Jorge el curioso* (6.5%). Todos estos programas son transmitidos por el canal *Discovery Kids*. Este canal es el más mencionado tanto en la encuesta como en las entrevistas.

El adulto cuidador y la televisión

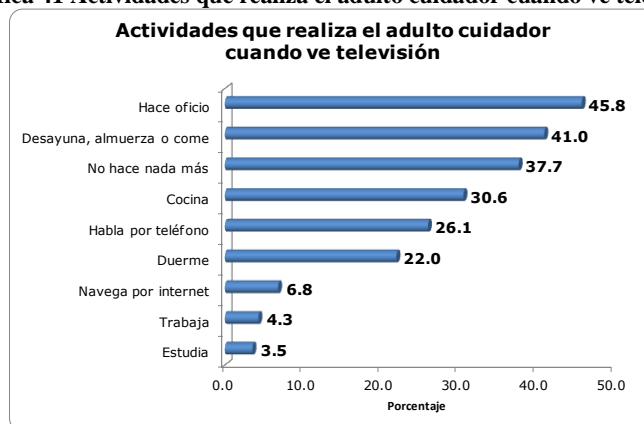
El día anterior a la encuesta, la mayoría de los adultos cuidadores vio televisión y escuchó música durante el tiempo que estuvo en casa.

Gráfica 40 Actividades realizadas por el adulto cuidador el día anterior a la encuesta



Por lo general cuando el adulto cuidador ve la televisión hace labores domésticas o ingiere alimentos.

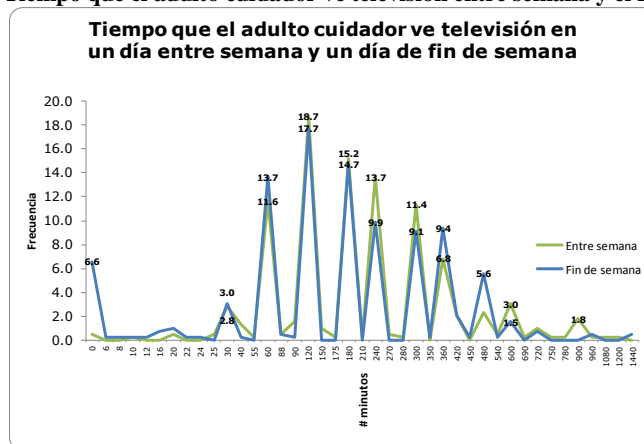
Gráfica 41 Actividades que realiza el adulto cuidador cuando ve televisión



Cuando los adultos cuidadores están en casa, cerca de una tercera parte (30.4%) tiene el televisor prendido la mitad del tiempo. El 28.4% tiene el televisor prendido la mayoría del tiempo, el 21% rara vez, el 19% siempre y el 0.8% nunca.

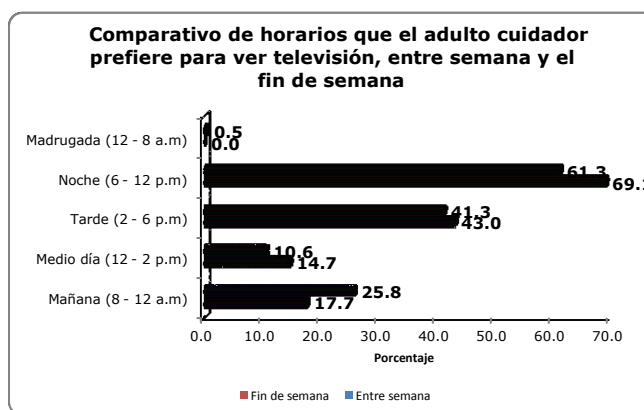
El promedio de tiempo que el adulto cuidador ve televisión en un día entre semana es de 234 minutos, mientras que en un día de fin de semana, el promedio disminuye en aproximadamente media hora (208 minutos).

Gráfica 42 Tiempo que el adulto cuidador ve televisión entre semana y el fin de semana



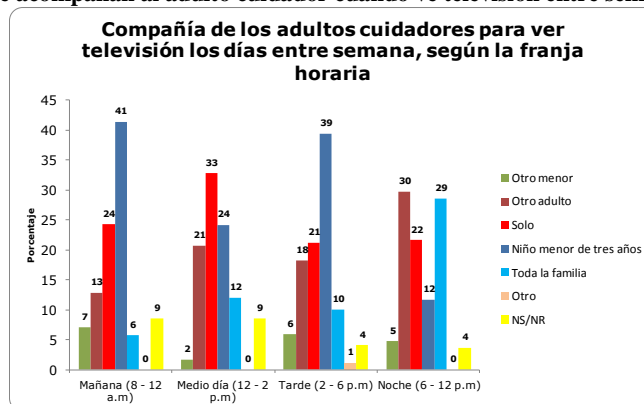
Los horarios preferidos para ver televisión por parte del cuidador son por la noche y por la tarde.

Gráfica 43 Comparativo de horarios que el adulto cuidador ve televisión entre semana y el fin de semana



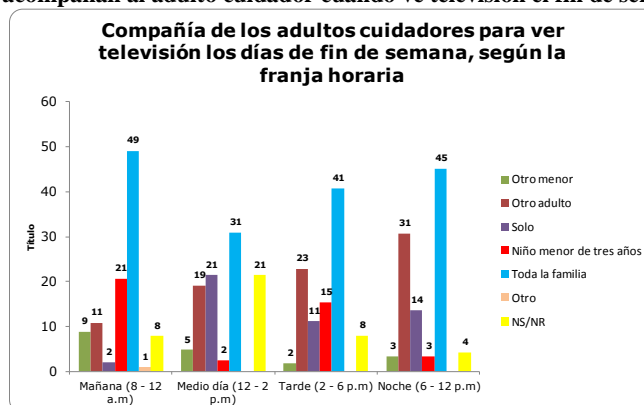
El adulto cuidador por lo general ve televisión en compañía del niño menor de tres años o solo. La compañía varía de acuerdo con la franja horaria (Bases: para la mañana 70, medio día 58, tarde 170, y noche 273).

Gráfica 44 Personas que acompañan al adulto cuidador cuando ve televisión entre semana, según franja horaria



El fin de semana predomina una recepción televisiva familiar (Bases: Para la mañana 102, medio día 42, tarde 162, y noche 242).

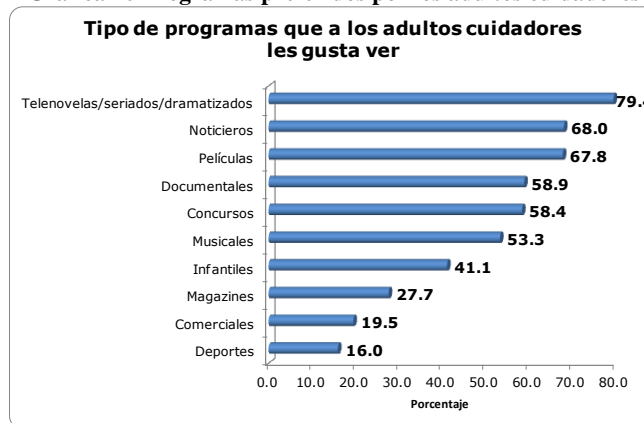
Gráfica 45 Personas que acompañan al adulto cuidador cuando ve televisión el fin de semana, según franja horaria



El adulto por lo general ve televisión en su alcoba (42.3%), en porcentajes menores en la sala (38.5%), estudio, sala de estar o cuarto de televisión (10.6%), alcoba de otro adulto (6.3%), no sabe o no responde (1%), alcoba de otro menor (0.8%), no aplica (0.3%), alcoba del niño (0.3%).

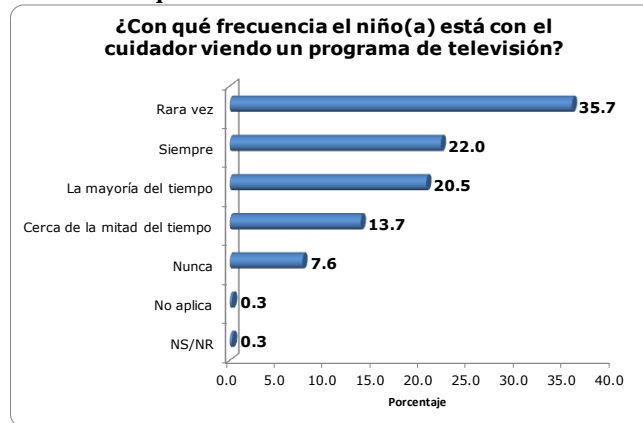
Los programas de televisión preferidos por los adultos son las telenovelas, los noticieros y las películas.

Gráfica 46 Programas preferidos por los adultos cuidadores



Una tercera parte de los adultos manifestó que cuando ve televisión el niño menor de tres años está con él.

Gráfica 47 Frecuencia en la que el niño está con el adulto cuidador cuando él ve la televisión



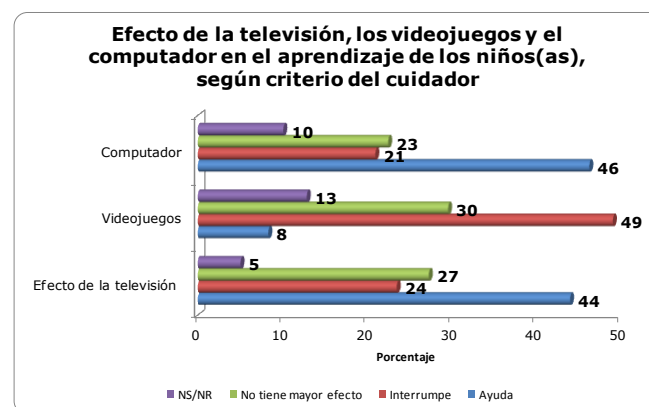
Saberes tácitos

De acuerdo con el adulto cuidador, la televisión en la vida de los niños menores de tres años por lo general no reporta mayor importancia. El 33.4% opina que es poco importante, el 21% nada importante, el 17% algo importante. En porcentajes muy bajos se opina que es importante (15.4%) o muy importante (10.4%) y no sabe o no responde el 2.8%.

Para estos adultos la televisión ofrece a los niños entretenimiento (76.7%), pero se prefiere que ellos realicen otras actividades (65.1%). Ella también puede ser educativa, aunque en menor proporción (31.9%) o servir de compañía (28.9%).

Al comparar la respuesta de los padres con respecto al efecto en el aprendizaje de los niños de los videojuegos, el computador y la televisión se observa una visión más positiva del computador que de la televisión y que la de los videojuegos.

Gráfica 48 Efecto de la televisión, los videojuegos y el computador en el aprendizaje de los niños, según criterio del cuidador



Para ellos la televisión resulta útil para mantener a los niños ocupados mientras hacen otras actividades (63.8%), para que se queden dormidos (31.4%), como recompensa por una buena conducta (22%) y para evitar las peleas entre los hermanos (12.7%).

En muy bajos porcentajes ellos han hablado con otras personas acerca de los posibles efectos de la televisión en los niños menores de tres años. El 22.8% con familiares,

el 18.2% con un amigo, el 10.4% con personal de control y desarrollo, el 9.9% con el pediatra, el 8.1% con el psicólogo, el 5.8% con otra persona.

De igual forma, en porcentajes muy bajos ellos han obtenido información sobre los efectos de la televisión a través de los medios: el 16.5% de programas de televisión, el 10.6% de revistas, el 10.1% de periódicos, el 9.4% de libros, el 8.4% de páginas web, el 6.8% de la radio y el 3.3% de otros medios.

Hacia un modo genérico de los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años

A partir de los datos es posible plantear que los contextos de interacción mediática pueden asumir determinados rasgos:

1. De acuerdo con las condiciones materiales y presencia de los medios de comunicación, los contextos de interacción mediática pueden ir desde contextos “unimediales” hasta “multimediales”. Los contextos unimediales, por lo general, están ubicados en hogares con condiciones de vida desfavorable. En ellos hay o se tiene acceso a un solo medio, que en este caso es la televisión. En esos contextos se carece de libros, reproductores de video, computador y videojuegos e incluso, algunas veces de radios o equipos de sonido, sólo las imágenes televisivas habitan en estos espacios. En los “multimediales”, por el contrario, se tiene acceso a varios medios de comunicación al mismo tiempo. En ellos es posible encontrar contextos multimediales de primer grado, en los que aparecen varios medios pero con ofertas restringidas y problemas técnicos o de calidad notorios que obstaculizan el acceso (conexiones a internet lentas, reproductores de videos de baja calidad, entre otros) y los multimediales de grado superior en los que se cuenta con un número alto de cada medio (varios televisores, varios reproductores o computadores, etc) que están siempre disponibles para los integrantes del hogar, ofertas amplias y con estándares de calidad y técnicos altos. En los hogares encuestados predominan los contextos de interacción mediática multimediales de primer grado.
2. De acuerdo con las intersecciones espacio-temporales, los contextos de interacción mediática se caracterizan por ser diurnos (mañana-tarde) para el caso de los niños y nocturnos (tarde-noche) para los adultos. Presentan algunas variaciones en tiempo de consumo si se trata de un día entre semana o de uno del fin de semana, ya que en éste último tiende a disminuir el tiempo en el que el niño está frente a la pantalla. A nivel espacial, estos contextos pueden ubicarse en lugares de circulación (la sala) o de mayor privacidad (la alcoba principal, que por lo general corresponde a la habitación de los padres y tiende a ser compartida con el niño menor de tres años).
3. Contextos de interacción mediática con predominio de lo televisivo. Aunque en buena parte de los hogares existen otros medios de comunicación, el lugar que ocupa la televisión parece ser central. La relación que se establece con los libros, los videojuegos, los computadores, los videos e incluso la música es relativamente “débil”, mientras que casi la mitad de los niños ve siempre o casi siempre la televisión. La televisión sigue en algunos casos condensando tanto lo sonoro como lo visual. Por lo menos en estas edades el manejo del televisor se hace más sencillo que el del computador o de los videojuegos. Esto lleva a plantear que estos contextos son de baja convergencia mediática e interactividad.

4. De acuerdo con las reglas, los contextos de interacción mediática tienden a tener regulaciones implícitas o a ser desregulados. La mayoría de los cuidadores manifestó abiertamente no tener reglas específicas sobre el tiempo de consumo de televisión ni sobre el tipo de programas que ve el niño. En parte esto se explica porque ellos consideran que el tiempo que los niños pasan frente al televisor es muy corto, que no le prestan mucha atención o porque sólo ven un canal, que desde su punto de vista es educativo.
5. De acuerdo con el tipo de oferta televisiva, los contextos de interacción mediática pueden estar centrados en el niño o en el adulto. Si la programación se selecciona pensando en que sea adecuada a los niños de estas edades, ésta puede ser considerada centrada en el niño; si por el contrario, se selecciona de acuerdo a los intereses o gustos del adulto o del resto de la familia aunque el niño esté presente, se podría señalar que se trata de un contexto de interacción mediática centrado en el adulto. Al parecer entre semana predomina la oferta televisiva centrada en el niño y el fin de semana y en horarios nocturnos centrada en el adulto. Uno de los aspectos a resaltar es la importancia que tiene un canal temático infantil internacional como *Discovery Kids*. Este canal es referenciado por las madres y cuidadores en los relatos y parece alinearse con valores socialmente legitimados, como se plantea en el capítulo V. *Audiencias como aprendices y consumidoras*.
6. Según las actividades desarrolladas en los contextos, éstos tienden a ser multiactivos o de multitareas. El porcentaje de niños que observa la televisión fijamente es relativamente bajo (19.4%), la mayoría de ellos mira de vez en cuando la pantalla y hace otras cosas (44.9%) o mira la pantalla en algunos programas y se distrae en otros. Buena parte de ellos juega mientras ve televisión, es decir, la televisión está presente como un telón de fondo en medio de sus juguetes y de sus exploraciones por la casa. El adulto por su parte realiza sus oficios domésticos o come mientras ve televisión. Como se señala en las conclusiones el hecho de que los contextos de interacción mediática sean multiactivos obedece al nivel de desarrollo de los niños y a que están atravesados por la *lógica del cuidado infantil*.
7. De acuerdo con las rutinas llevadas a cabo en ellos, los contextos de interacción mediática pueden ser intensivos o restringidos. En el primer tipo, los niños ven todos los días o casi todos los días televisión, ellos tienen horarios, programas y canales preferidos. Por el contrario, en los restringidos no hay necesariamente un horario establecido para ver televisión y el tiempo que el niño está frente al televisor es muy corto.
8. De acuerdo con la edad de los niños en la que empieza su contacto con los medios, los contextos de interacción televisiva serían de segunda generación. Los de primera, serían la radio o la música y la lectura que inician en promedio en los primeros meses de vida (edad promedio: 4.9 meses y 8.7 meses, respectivamente). Los de segunda generación serían los videos y la televisión (edad promedio: 12 meses y 15 meses, respectivamente) y, los de tercera, el computador y los videojuegos (16.6 meses y 24.2 meses). La interacción con la televisión empieza a configurarse relativamente pronto, antes del primer año el 86% de los niños ya ha iniciado el contacto con las imágenes televisivas y en promedio pueden encenderlo a los 15 meses.

Estos datos permiten señalar que en la ciudad de Cali existe un proceso de constitución de audiencias en la temprana infancia por la frecuencia semanal y el tiempo que los niños dedican a “ver” televisión, la edad en que comienzan a hacerlo y la existencia de un mercado audiovisual que sus padres o cuidadores consideran apropiado para ellos. Estos contextos pueden ser considerados *tradicionales* por su ubicación, horarios, predominio de la televisión, baja convergencia e interactividad.

Los contextos de interacción mediática exhiben dos rasgos que pueden asociarse a distintos modos o gradualidades del proceso de constitución de audiencias: sus diferencias por *intensidad* y *calidad*. La intensidad se relaciona con la rutinización y la fuerza del vínculo del niño con la televisión en el tiempo. Esto podría indicar que la constitución de audiencias puede ir en un continuum desde modos *intensivos* hasta modos *restringidos*. Y según la calidad, si se trata de contextos *unimediales* o *multimediales* ubicados en condiciones de vida precaria, o por el contrario en abundancia podrían ir en un continuum desde modos *precarios* hasta modos *opulentos*. Estos aspectos se desarrollan en los siguientes capítulos y en especial en las conclusiones. Lo que se pone en evidencia es el carácter desigual y diferenciador en la forma como se produce el proceso de constitución de audiencias. Igualmente, es necesario señalar que las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática juegan un papel fundamental en el entramado de relaciones entre agentes, instituciones y prácticas que conforman el proceso de constitución de audiencias porque es ahí donde se ubican las interacciones entre los agentes y los medios, en unos tiempos y espacios particulares. Estas condiciones materiales están ligadas a procesos históricos como la urbanización, la migración, la segregación espacial. En cada una de ellas se expresa la historia del espacio y la de los agentes sociales en él.

Capítulo IV. Variables y tipologías de los contextos de interacción mediática a partir de los datos cuantitativos

Uno de los objetivos del estudio era *identificar y analizar los distintos “modos o modalidades” de los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años*. Se partía del supuesto que existían distintos “tipos o modos” de los contextos de interacción mediática, que éstos determinaban los “modos o gradualidades” del proceso de constitución de audiencias y que para identificarlos era necesario realizar un análisis bivariado y uno de correspondencias múltiples.

Los análisis estadísticos permitieron identificar las relaciones entre las variables y construir tipologías de familia que luego serían seleccionadas para realizar las entrevistas; sin embargo, no fue posible derivar de ellos una imagen nítida de la variabilidad del proceso de constitución de audiencias. En el capítulo anterior se indicó que en estos contextos podían producirse interacciones entre los agentes y los medios con distinta intensidad y calidad y que estos dos rasgos podían marcar diferentes modos o gradualidades de la constitución de audiencias. Ambos rasgos pueden ser captados fácilmente. No obstante, el análisis de los programas de televisión, de las regulaciones estatales, de los saberes expertos y de las entrevistas reveló que el proceso de constitución de audiencias puede concebirse como una red de relaciones entre agentes, instituciones, prácticas y procesos distintos y que las relaciones entre éstos aspectos le otorgan variabilidad. El examen de este fenómeno no es posible hacerlo sólo a partir del análisis de variables sociodemográficas.

Este capítulo presenta los resultados del análisis bivariado y el de correspondencias múltiples, identifica las relaciones entre las variables y las tipologías de familia.

Análisis bivariado

Para el análisis bivariado se tomó como variable dependiente la frecuencia semanal en la que el niño ve televisión. Esta variable fue seleccionada porque el tiempo de permanencia del niño frente a la pantalla puede ser indicadora de su relación con las imágenes televisivas y se cruzó con las siguientes: Edad de los niños (expresada en meses), Posición generacional del niño (hijo único, el menor o el mayor entre los niños que habitan en el hogar), Género (niño o niña), Número de televisores en casa, Estrato socioeconómico, Tipo de familia (extensa, nuclear o jefatura femenina), Ocupación de la cuidadora, Nivel educativo de la cuidadora, Tipo de vivienda, Tiempo que el niño permanece en casa, Tiempo que permanece prendida la televisión en casa cuando el cuidador está presente, Tiempo de televisión que el cuidador ve televisión, Tener televisor en el cuarto, Percepción positiva sobre la televisión por parte de los padres o cuidadores (es importante y ayuda en el aprendizaje), Tener o no tener reglas para ver televisión.

Los cruces permitieron identificar que los siguientes factores están asociados con la frecuencia semanal en la que el niño ve televisión: estrato socioeconómico, edad de los niños, nivel educativo de los cuidadores, tiempo que permanece el televisor prendido, tener reglas sobre la televisión y la percepción de los cuidadores sobre los efectos de la televisión

en los niños. Sin embargo, en algunos casos el nivel de asociación es bajo, como puede verse en la tabla que sigue, la cual presenta un resumen de los resultados obtenidos.

Tabla 12 Resumen de las dependencias y asociaciones de la variable dependiente, frecuencia con la que el niño ve televisión

Variable dependiente: Frecuencia con que el niño(a) ve televisión

	Variable independiente	Prueba de independencia aplicada	p-valor de la prueba de independencia	Coefficiente de asociación	p-valor de la prueba de asociación	Independencia; Dependencia	Nivel de asociación
1	Edad de los niños	Kruskal-Wallis	0	n.a	n.a	Dependencia	n.a
2	Posición generacional	Chi-cuadrado	0.161	n.a	n.a	Independencia	n.a
3	Género del niño	U de Mann-Whitney	0.563	n.a	n.a	Independencia	n.a
4	Número de televisores en la casa	Chi-cuadrado	0.134	n.a	n.a	Independencia	n.a
5	Estrato	Chi-cuadrado	0	1.141	0.005	Dependencia	Bajo
6	Tipo de familia	Chi-cuadrado	0.011	0.067	0.093	Dependencia	Ninguno
7	Ocupación de la cuidadora	Chi-cuadrado	0.28	n.a	n.a	Independencia	n.a
8	Nivel educativo de la cuidadora	Chi-cuadrado	0.035	0.095	0.035	Dependencia	Muy bajo
9	Tipo de vivienda	Chi-cuadrado	0.083	n.a	n.a	Independencia	n.a
10	Comuna						
11	Tiempo que el niño permanece en casa	Kruskal-Wallis	0.28	n.a	n.a	Independencia	n.a
12	Tiempo que permanece prendida la televisión cuando el cuidador está en casa	Kruskal-Wallis	0.003	0.125	0.003	Dependencia	Bajo
13	Tiempo que el cuidador ve televisión entre semana	Kruskal-Wallis	0.052	n.a	n.a	Independencia	n.a
14	Tiempo que el cuidador ve televisión un fin de semana	Kruskal-Wallis	0.131	n.a	n.a	Independencia	n.a
15	Efecto que el adulto/cuidador piensa que causa la televisión en el aprendizaje de los niños(as)	Chi-cuadrado	0	0.117	0.005	Dependencia	Bajo
16	Tener reglas sobre el tipo de programas que el niño puede ver	U de Mann-Whitney	0	n.a	n.a	Dependencia	n.a
17	Tener reglas sobre el tiempo que el niño puede ver televisión	U de Mann-Whitney	0.021	n.a	n.a	Dependencia	n.a

A continuación se describe el procedimiento empleado para obtener estos resultados y se presenta cada uno de los datos obtenidos.

El procedimiento

Para establecer los cruces entre las distintas variables se realizaron dos tipos de pruebas estadísticas: de independencia y de asociación. Las primeras para determinar si existe o no relación entre las variables y las segundas para determinar el nivel de asociación¹¹³.

Pruebas estadísticas de independencia

Prueba Chi-cuadrado para tablas de contingencia

La prueba Chi-cuadrado se utiliza para determinar si dos variables nominales están relacionadas entre sí. Es decir, que el resultado de una variable depende de los valores que tome la otra variable.

¹¹³ La explicación de las pruebas estadísticas mencionadas en este capítulo se retoma de Aguilera del Pino (2001, 2005) y Ferrán (1996).

La fórmula de cálculo de la prueba Chi-cuadrado de Pearson, es la siguiente:

$$X^2 = \sum_{N=1}^H \sum_{N=1}^K \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

Donde:

X^2 = Valor estadístico de Chi-cuadrado

fo= Frecuencia observada

fe= Frecuencia esperada

H= Número de categorías de la variable 1

K= Número de categorías de la variable 2.

Cálculo de los grados de libertad (gl):

$$gl=(K-1)(H-1)$$

El valor X^2 , se compara con los valores críticos de la prueba en la tabla de probabilidad (Esta explicación se amplía cuando se hace referencia al p-valor).

La razón de verosimilitud chi-cuadrado

Al igual que la prueba Chi-cuadrado sirve para determinar si dos variables están relacionadas entre sí. Sin embargo, esta prueba es más conservadora, por lo tanto, se optará por el valor más conservador entre éste y la prueba anterior.

La fórmula de cálculo es la siguiente:

$$G^2 = 2 \sum_{N=1}^H \sum_{N=1}^K fo \ln \left(\frac{fo}{fe} \right)$$

Pruebas estadísticas de asociación

En caso de encontrar dependencia de las variables, es importante determinar el efecto de dichas asociaciones, por medio de las siguientes pruebas: Coeficiente de Contingencia, la V de Cramer, Lambda asimétrica y cociente de incertidumbre asimétrico.

Coeficiente de contingencia

La fórmula de cálculo es la siguiente:

$$C = \sqrt{\frac{X^2}{X^2 + n}}$$

Donde: X^2 es el valor de prueba Chi cuadrado

n: Número de datos

El coeficiente de contingencia toma valores que van de 0 a C_{max} , donde C_{max} se calcula de la siguiente manera:

$$C_{max} = \sqrt{\frac{(k-1)}{k}}$$

Donde: k es el número de categorías de la variable dependiente

Si la prueba arroja un valor cercano a cero, se interpreta como una baja asociación, o una asociación poco importante, cuando el valor es C_{\max} o próximo a él, significa un alto grado de asociación.

La V de Cramer

La fórmula de cálculo es la siguiente:

$$V = \sqrt{\frac{X^2}{n(k-1)}}$$

Esta prueba, al igual que la anterior, mide el grado de asociación, pero a diferencia de la anterior, toma valores entre cero y uno. Valores cercanos a cero indican que si bien, existen diferencias entre las categorías, éstas no son tan importantes, cuando la V de Cramer tome un valor cercano a uno, existen diferencias entre las categorías de las variables.

Lambda asimétrica:

Es una de las variantes del coeficiente Lambda que mide el porcentaje de mejora en la predicción del valor de la variable dependiente, teniendo en cuenta el valor de la variable independiente, en un análisis de tabla de contingencia. Lambda también varía entre 0 y 1. Un valor de 0 significa que no hay mejora en la predicción, un valor de 1 indica que la predicción se puede hacer sin error. Esto sucede cuando cada categoría de la variable independiente se asocia con una sola categoría de la variable dependiente.

Kruskal-Wallis

El contraste de Kruskal-Wallis, sirve para contrastar la hipótesis de que k muestras cuantitativas han sido obtenidas de la misma población. La única exigencia versa sobre la aleatoriedad en la extracción de las muestras, no haciendo referencia a ninguna de las otras condiciones adicionales de homocedasticidad y normalidad necesarias para la aplicación del test paramétrico ANOVA. En este caso, las variables dependientes, es decir, de consumo de televisión (tiempo entre semana y tiempo en el fin de semana que los niños ven televisión), no cumplen el supuesto de normalidad.

De este modo, este contraste es el que se debe aplicar necesariamente cuando no se cumplen algunas de las condiciones que se necesitan para aplicar dicho método.

Esta técnica no paramétrica se apoya en el uso de los rangos asignados a las observaciones.

La forma de cálculo es la siguiente:

- Se ordenan las observaciones de menor a mayor, asignando a cada una de ellas su rango (1 para la menor, 2 para la siguiente, ..., N para la mayor).
- Para cada una de las muestras, se calcula R_i , $i=1, \dots, k$, como la suma de los rangos de las observaciones que les corresponden. Si H_0 es falsa, cabe esperar que esas cantidades sean muy diferentes.

- Se calcula el estadístico:

$$H = \frac{12}{N(N+1)} \sum_{i=1}^k \frac{R_i^2}{n_i} - 3(N-1)$$

Se compara el valor de H con la de tabla Chi-cuadrado con k-1 grados de libertad.

Coefficiente de correlación Tau-b de Kendall

Es un coeficiente de correlación para variables medidas en escala ordinal, además de ello permite contrastar la hipótesis de asociación o grado de dependencia entre dichas variables. Se utiliza para tablas de más de dos categorías en cada variable.

Cuanto más próximo a cero se encuentre el valor del coeficiente, menor será el grado de asociación, para valores cercanos a uno o menos uno, se considera asociación fuerte positiva o negativa, respectivamente.

La fórmula de cálculo es:

$$\tau = \frac{\sum_{i < j} \text{sgn}(x_i - x_j)(y_i - y_j)}{\sqrt{(T_o - T_1)(T_o - T_2)}}$$

Donde $T_o = \frac{n(n-1)}{2}$, $T_1 = \frac{\sum_k t_k(t_k-1)}{2}$ y $T_2 = \frac{\sum_l u_l(u_l-1)}{2}$.

Los t_k son el número de valores x empatados en el k-ésimo grupo de valores empatados x , u_l es el número de y valores empatados en el l-ésimo grupo de valores y empatados, n es el número de observaciones, y $\text{sgn}(z)$ es definido como:

$$\text{sgn}(z) = \begin{cases} 1 & \text{si } z > 0 \\ 0 & \text{si } z = 0 \\ -1 & \text{si } z < 0 \end{cases}$$

Interpretación de los resultados a partir del p-valor:

El cálculo de todas las pruebas arroja como resultado un valor numérico denominado *Sig. asintótica (bilateral)* o *p-valor*, que es en realidad la probabilidad exacta de error al rechazar la hipótesis nula, cuando ésta es verdadera, el cual debe ser comparado con el valor teórico de 0.05, es decir, el 5% de error máximo tolerable. Cuando el *p-valor* calculado es menor que el 0.05 se rechaza la hipótesis nula, con lo cual podemos concluir que sí existe una relación entre las variables ó en el caso de pruebas de asociación, que existe un grado de explicación de la variable dependiente por parte de la variable independiente; por el contrario si el *p-valor* calculado es mayor que 0.05 no se rechaza la hipótesis nula aceptando que no existe ninguna relación entre las variables, es decir son independientes, o, que no hay asociación entre las variables

Variable dependiente: “Frecuencia con que el niño ve televisión”

Con el fin de identificar si existen variables que tengan asociación o efecto en la frecuencia con que el niño ve televisión, a continuación se presentan las tablas de contingencia de cada una de ellas, al igual, que los valores y grados de significancia de las pruebas estadísticas

Chi- cuadrado de Pearson y la razón de verosimilitud Chi-cuadrado, que permiten contrastar la hipótesis nula de independencia:

H_0 : Las variables X_i y Frecuencia con que el niño ve televisión son independientes

Es decir, se asume que los resultados de las categorías de la variable dependiente, no se ven afectadas o influenciadas por las categorías de las diferentes variables X.

Resultados obtenidos del análisis bivariado

1. Variable independiente: Edad de los niños en meses

La tabla No. 13 muestra los rangos promedios para cada uno de los grupos conformados para la frecuencia con que el niño ve televisión, como puede observarse, dichos rangos son mayores a medida que aumenta la frecuencia con que el niño ve televisión.

Tabla 13 Rangos promedios, según la frecuencia con la que el niño ve televisión y edades promedio

Rangos			
	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	N	Rango promedio
Edad del niño(a)	Siempre (Toda la semana)	120	234.00
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	59	214.70
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	48	213.49
	Rara vez (Al menos un día)	123	179.13
	Nunca	43	102.16
	Total	393	

		Edad del niño(a)
		Media
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	25
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	23
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	23
	Rara vez (Al menos un día)	20
	Nunca	13

La tabla siguiente muestra como el p-valor de la prueba de Kruskal – Wallis (Sig. asintót.) es igual a cero, lo que permite rechazar la hipótesis nula con un nivel de confianza del 95%, es decir, que las medianas de los cinco grupos de frecuencia con que los niños ven televisión presentan diferencias estadísticamente significativas. De hecho, se puede observar como en los grupos donde hay mayor tiempo de consumo de televisión, la edad promedio es mayor.

Tabla 14 Prueba de Kruskal-Wallis para la asociación entre los promedios de edad de los niños y la frecuencia con que ven televisión

Variable de agrupación: Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	
Prueba de Kruskal-Wallis	
Chi-cuadrado	48.47127016
gl	4
Sig. asintót.	7.53E-10
Sig. Monte Carlo	0

2. Variable independiente: Posición generacional

La tabla de contingencia No. 15 permite observar que los porcentajes de las columnas de las categorías de la posición del niño entre todos los niños de la vivienda son similares para

cada categoría de la frecuencia con que el niño ve televisión, además, con los p-valores (tabla No. 16) de las pruebas Chi-cuadrado y razón de verosimilitudes chi-cuadrado (0.161 y 0.26, respectivamente), mayores a 0.05, permite concluir que no existe dependencia de la frecuencia que el niño ve televisión respecto a la posición generacional de él con respecto a todos los niños que habitan el hogar.

Tabla 15 Tabla de contingencia de la frecuencia con la que el niño ve televisión vs. la posición generacional que ocupa

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Posición del niño(a) entre todos los niños de la vivienda						
			Posición del niño(a) entre todos los niños de la vivienda			
			Hijo unico	El mayor	El de la mitad	El menor
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento %	49 29.2%	4 36.4%	0 .0%	66 31.6%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento %	24 14.3%	3 27.3%	3 75.0%	29 13.9%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	Recuento %	19 11.3%	1 9.1%	1 25.0%	27 12.9%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento %	54 32.1%	2 18.2%	0 .0%	67 32.1%
	Nunca	Recuento %	22 13.1%	1 9.1%	0 .0%	20 9.6%
	Total	Recuento %	168 100.0%	11 100.0%	4 100.0%	209 100.0%

Tabla 16 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con la que el niño ve televisión y la posición generacional del niño

Pruebas de chi-cuadrado						
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. de Monte Carlo (bilateral)		
				Sig.	Intervalo de confianza al 99%	
					Límite inferior	Límite superior
Chi-cuadrado de Pearson	16.712 ^a	12	.161	.153 ^b	.144	.162
Razón de verosimilitudes	14.668	12	.260	.340 ^b	.328	.352
N de casos válidos	392					

a. 10 casillas (50.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .44.
b. Basada en 10000 tablas muestreadas con la semilla de inicio 705346993.

3. Variable independiente: Género del niño

La tabla de contingencia No. 17 permite observar que los porcentajes de las columnas para el género masculino y el femenino son similares para cada categoría de la frecuencia con que el niño ve televisión. Además, con el p-valor (tabla No. 18) de la prueba U de Mann-Whitney, igual a 0.563, no se puede rechazar la hipótesis nula, es decir, no existe una diferencia estadísticamente significativa entre los niños y las niñas, respecto a la frecuencia con que ven televisión.

Tabla 17 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. género de los niños

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Sexo del niño(a)					
			Sexo del niño(a)		Total
			Masculino	Femenino	
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento %	62 30.7%	58 30.4%	120 30.5%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento %	29 14.4%	30 15.7%	59 15.0%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	Recuento %	24 11.9%	24 12.6%	48 12.2%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento %	67 33.2%	56 29.3%	123 31.3%
	Nunca	Recuento %	20 9.9%	23 12.0%	43 10.9%
	Total	Recuento %	202 100.0%	191 100.0%	393 100.0%

Tabla 18 Pruebas U de Mann-Whitney para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve la televisión y el género del niño

Estadísticos de contraste	
	Sexo del niño(a)
U de Mann-Whitney	2447.000
Z	-.578
Sig. asintót. (bilateral)	.563

4. Variable independiente: Número de televisores en la casa

La tabla de contingencia No. 19 permite observar que los porcentajes de las columnas para los números de televisores que hay en las casas son similares para cada categoría de la frecuencia con que el niño ve televisión. Además, los p-valores (tabla No. 20) de las pruebas Chi-cuadrado y razón de verosimilitudes chi-cuadrado (0.134 y 0.164, respectivamente), mayores a 0.05, permiten concluir que no existe dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión respecto al número de televisores existentes en el hogar.

Tabla 19 Tabla de contingencia de la frecuencia con la que el niño ve televisión vs. el número de televisores en el hogar

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Cantidad de televisores que hay en el hogar								
			Cantidad de televisores que hay en el hogar					
			1	2	3	4	5	7
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento %	38 24.7%	58 38.2%	19 28.8%	4 23.5%	1 33.3%	0 .0%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento %	25 16.2%	25 16.4%	6 9.1%	2 11.8%	0 .0%	1 100.0%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	Recuento %	20 13.0%	16 10.5%	11 16.7%	1 5.9%	0 .0%	0 .0%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento %	59 38.3%	36 23.7%	19 28.8%	7 41.2%	2 66.7%	0 .0%
	Nunca	Recuento %	12 7.8%	17 11.2%	11 16.7%	3 17.6%	0 .0%	0 .0%
	Total	Recuento %	154 100.0%	152 100.0%	66 100.0%	17 100.0%	3 100.0%	1 100.0%

Tabla 20 Pruebas Chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el número de televisores en el hogar

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27.037	20	.134
Razón de verosimilitudes	26.068	20	.164
N de casos válidos	393		

5. Variable independiente: Estrato

La tabla de contingencia No. 21 permite observar que los porcentajes de las columnas, para el estrato socioeconómico, son distintos para algunas categorías de la frecuencia con que el niño ve televisión, sin embargo, no existe una tendencia clara de mayor o menor consumo en alguno de los estratos, se puede observar que para los estratos uno, cinco y seis, la tendencia es al bajo consumo, y para los estratos dos, tres y cuatro, el consumo es mucho mayor. Según los p-valores (tabla No. 22) de las pruebas Chi-cuadrado y razón de verosimilitudes chi-cuadrado, iguales a cero, permiten interpretar que hay dependencia de la frecuencia que el niño ve televisión respecto al estrato socioeconómico.

Tabla 21 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve la televisión vs. el estrato socioeconómico de la vivienda

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Estrato de la vivienda									
			Estrato de la vivienda						Total
			Estrato Uno	Estrato Dos	Estrato Tres	Estrato Cuatro	Estrato Cinco	Estrato Seis	
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento	13	43	57	6	1	0	120
		%	13.4%	33.9%	41.9%	50.0%	5.9%	.0%	30.5%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento	18	18	19	2	1	1	59
		%	18.6%	14.2%	14.0%	16.7%	5.9%	25.0%	15.0%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	Recuento	10	16	15	1	5	1	48
		%	10.3%	12.6%	11.0%	8.3%	29.4%	25.0%	12.2%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento	47	38	33	1	4	0	123
		%	48.5%	29.9%	24.3%	8.3%	23.5%	.0%	31.3%
Nunca	Recuento	9	12	12	2	6	2	43	
	%	9.3%	9.4%	8.8%	16.7%	35.3%	50.0%	10.9%	
Total	Recuento	97	127	136	12	17	4	393	
	%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

Tabla 22 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el estrato socioeconómico

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	60.266	20	.000
Razón de verosimilitudes	58.696	20	.000
N de casos válidos	393		

De acuerdo a los resultados de la prueba Lambda asimétrica (tabla No. 23), existe asociación entre las dos variables (p-valor = 0.005), pero esta asociación es muy débil, igual a 0.141 (Los valores próximos a 0 indican baja asociación y valores cercanos a 1, son

altos grados de asociación). Por lo tanto, aunque existe una asociación estadísticamente significativa, el porcentaje de mejora en la predicción del valor de la variable frecuencia con que el niño ve televisión, teniendo en cuenta el valor de la variable independiente estrato, es baja.

En otras palabras, no es fácil determinar si el consumo de televisión de los niños es bajo, medio o alto, a partir de la complementariedad de la información que proporciona el estrato socioeconómico de la vivienda, pero efectivamente, sí existe una relación entre estas variables.

Tabla 23 Prueba Lambda asimétrica, para determinar la asociación de la frecuencia con que el niño ve televisión y el estrato socioeconómico

Medidas direccionales					
			Valor	Error tip. asint. ^a	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Lambda	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión dependiente	.141	.047	.005

^a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

6. Variable independiente: Tipo de familia

La tabla de contingencia No. 24 permite observar que los porcentajes de las columnas para el tipo de familia, presenta diferencias entre los grupos conformados por familias nucleares y extensas; respecto a los hogares con jefatura femenina, la tendencia es al menor consumo de televisión por parte de los niños, para este tipo de familias el mayor porcentaje se presenta para niños que rara vez ven televisión (43.3%), mientras que el porcentaje es bajo comparado con los niños de los otros tipos de familia para el caso de niños que ven televisión toda la semana (sólo el 13.3%). Según los p-valores (tabla No. 25) de las pruebas Chi-cuadrado y razón de verosimilitudes chi-cuadrado (0.011 y 0.006, respectivamente), menores a 0.05, permiten interpretar que hay dependencia de la frecuencia que el niño ve televisión respecto al tipo de familia.

Tabla 24 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. el tipo de familia

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Tipo de estructura familiar						
			Tipo de estructura familiar			Total
			Nuclear	Extensa o Compuesta	Jefatura femenina	
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento %	67 35.4%	45 31.3%	8 13.3%	120 30.5%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento %	33 17.5%	13 9.0%	13 21.7%	59 15.0%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	Recuento %	23 12.2%	18 12.5%	7 11.7%	48 12.2%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento %	49 25.9%	48 33.3%	26 43.3%	123 31.3%
	Nunca	Recuento %	17 9.0%	20 13.9%	6 10.0%	43 10.9%
	Total	Recuento %	189 100.0%	144 100.0%	60 100.0%	393 100.0%

Tabla 25 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el tipo de familia

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19.875	8	.011
Razón de verosimilitudes	21.453	8	.006
N de casos válidos	393		

De acuerdo a los resultados de la prueba Lambda asimétrica (tabla No. 26), no existe asociación entre las dos variables (p -valor = 0.093, mayor a 0.05). Por lo tanto, aunque las dos variables son dependientes, no hay mejora en la predicción del valor de la variable frecuencia con la que el niño ve televisión, teniendo en cuenta el valor de la variable tipo de familia.

Tabla 26 Prueba Lambda asimétrica para determinar la asociación de la frecuencia con que el niño ve televisión y el tipo de familia

Medidas direccionales				
			Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Lambda	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión dependiente	.067	.093

7. Variable independiente: Ocupación del cuidador

La tabla de contingencia No. 27 permite observar que el total de las columnas de las categorías patrón/empleador, pensionado/jubilado, estudiante y otra ocupación, son muy bajos, y esto conlleva a distorsiones en los resultados de las pruebas chi-cuadrado, por lo tanto, se excluyen para este análisis.

Tabla 27 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. la ocupación del adulto cuidador

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Ocupación principal del adulto cuidador											
			Ocupación principal del adulto cuidador								
			Empleado/Obrero	Patrón/Empleador	Ama de casa	Pensionado/Jubilado	Trabajador independiente	Estudiante	En búsqueda de empleo	Otro	Total
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento	17	0	63	1	19	3	5	0	108
		%	39.5%	.0%	27.0%	100.0%	37.3%	42.9%	33.3%	.0%	30.5%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento	7	0	30	0	10	0	4	0	51
		%	16.3%	.0%	12.9%	.0%	19.6%	.0%	26.7%	.0%	14.4%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	Recuento	3	0	34	0	7	0	1	0	45
		%	7.0%	.0%	14.6%	.0%	13.7%	.0%	6.7%	.0%	12.7%
Total	Rara vez (Al menos un día)	Recuento	10	2	76	0	14	4	3	1	110
		%	23.3%	66.7%	32.6%	.0%	27.5%	57.1%	20.0%	100.0%	31.1%
Total	Nunca	Recuento	6	1	30	0	1	0	2	0	40
		%	14.0%	33.3%	12.9%	.0%	2.0%	.0%	13.3%	.0%	11.3%
Total			43	3	233	1	51	7	15	1	354
			100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Teniendo en cuenta lo anterior, la tabla de contingencia permite observar que los porcentajes de las columnas de las categorías de la ocupación del adulto cuidador son similares para cada categoría de la frecuencia con que el niño ve televisión, además, con los

p-valores (tabla No. 28) de las pruebas Chi-cuadrado y razón de verosimilitudes chi-cuadrado (0.28 y 0.171, respectivamente), mayores a 0.05, permite concluir, que no existe dependencia de la frecuencia que el niño ve televisión respecto a la ocupación del adulto cuidador.

Tabla 28 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y la ocupación del adulto cuidador

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14.339	12	.280
Razón de verosimilitudes	16.469	12	.171

8. Variable independiente: Nivel educativo del cuidador

En la tabla de contingencia No. 29 se observa que el total de las columnas de las categorías preescolar y postgrado, son muy bajos, y esto conlleva a distorsiones en los resultados de las pruebas chi-cuadrado, por lo tanto, se excluyen para este análisis.

Tabla 29 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. nivel educativo del adulto cuidador

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Nivel educativo del adulto cuidador												
			Nivel educativo del adulto cuidador								Total	
			Prescolar	Primaria incompleta	Primaria completa	Secundaria incompleta	Secundaria completa	Media incompleta	Media completa	Técnica o Profesional		Postgrado
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento %	0 .0%	4 25.0%	12 37.5%	13 21.0%	19 28.8%	3 18.8%	31 29.2%	25 49.0%	1 33.3%	108 30.6%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento %	0 .0%	2 12.5%	5 15.6%	6 9.7%	12 18.2%	3 18.8%	19 17.9%	4 7.8%	0 .0%	51 14.4%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	Recuento %	0 .0%	4 25.0%	2 6.3%	14 22.6%	4 6.1%	2 12.5%	14 13.2%	6 11.8%	0 .0%	46 13.0%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento %	0 .0%	6 37.5%	11 34.4%	23 37.1%	27 40.9%	6 37.5%	24 22.6%	11 21.6%	2 66.7%	110 31.2%
	Nunca	Recuento %	1 100.0%	0 .0%	2 6.3%	6 9.7%	4 6.1%	2 12.5%	18 17.0%	5 9.8%	0 .0%	38 10.8%
	Total	Recuento %	1 100.0%	16 100.0%	32 100.0%	62 100.0%	66 100.0%	16 100.0%	106 100.0%	51 100.0%	3 100.0%	353 100.0%

Teniendo en cuenta lo anterior, la tabla de contingencia permite observar que los porcentajes de las columnas de las categorías del nivel educativo del adulto cuidador son similares para cada categoría de la frecuencia con que el niño ve televisión, excepto, para el nivel técnico o profesional, donde se presenta un 49% de niños que ven televisión siempre o toda la semana. Según los p-valores (tabla No. 30) de las pruebas Chi-cuadrado y razón de verosimilitudes chi-cuadrado (0.035 y 0.026, respectivamente), menores a 0.05, permiten interpretar que hay dependencia de la frecuencia que el niño ve televisión respecto al nivel educativo del adulto/cuidador.

Tabla 30 Pruebas de chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el nivel educativo del adulto cuidador

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	37.958	24	.035
Razón de verosimilitudes	39.166	24	.026

De acuerdo a los resultados de la prueba Lambda asimétrica (tabla No. 31), existe asociación entre las dos variables ($p\text{-valor} = 0.031$, menor a 0.05). Por lo tanto, aunque existe una asociación estadísticamente significativa, el porcentaje de mejora en la predicción del valor de la variable frecuencia con que el niño ve televisión, teniendo en cuenta los valores de la variable independiente nivel educativo del adulto/cuidador, es baja.

En otras palabras, no es fácil determinar si el consumo de televisión de los niños es bajo, medio o alto, sólo con conocer el nivel educativo del adulto/cuidador, pero efectivamente, sí existe una relación entre estas variables.

Tabla 31 Prueba de Lambda asimétrica, para determinar la asociación de la frecuencia con que el niño ve televisión y el nivel educativo del adulto cuidador

Medidas direccionales				
			Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Lambda	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión dependiente	.095	.031

9. Variable independiente: Tipo de vivienda

En la tabla de contingencia No. 32 se observa que los totales de las columnas de las categorías casa en unidad residencial, apartamento en unidad residencial, inquilinato y otro tipo de vivienda, son muy bajos, y esto conlleva a distorsiones en los resultados de las pruebas chi-cuadrado, por lo tanto, se excluyen para este análisis.

Tabla 32 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. el tipo de vivienda

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Tipo de vivienda									
			Tipo de vivienda						Total
			Casa Independiente	Casa en Unidad Residencial	Apartamento en Casa	Apartamento en Unidad Residencial	Inquilinato	Otro	
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento %	90 27.7%	1 33.3%	20 43.5%	6 66.7%	2 28.6%	1 50.0%	120 30.6%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento %	47 14.5%	0 .0%	9 19.6%	1 11.1%	1 14.3%	0 .0%	58 14.8%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres)	Recuento %	39 12.0%	1 33.3%	4 8.7%	1 11.1%	2 28.6%	1 50.0%	48 12.2%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento %	111 34.2%	1 33.3%	8 17.4%	1 11.1%	2 28.6%	0 .0%	123 31.4%
	Nunca	Recuento %	38 11.7%	0 .0%	5 10.9%	0 .0%	0 .0%	0 .0%	43 11.0%
	Total	Recuento %	325 100.0%	3 100.0%	46 100.0%	9 100.0%	7 100.0%	2 100.0%	392 100.0%

Teniendo en cuenta lo anterior, la tabla de contingencia permite observar que la principal diferencia está en los niños que ven televisión toda la semana, donde, para el grupo de niños que vive en casa independiente el porcentaje es 43.5%, mientras que el grupo de niños que vive en apartamento en casa, ese porcentaje es del 27.7%, los otros grupos presentan características similares. Según los p-valores (tabla No. 33) de las pruebas Chi-cuadrado y razón de verosimilitudes chi-cuadrado (0.091 y 0.083, respectivamente), mayores a 0.05, permiten interpretar que las variables son independientes o no relacionadas.

Tabla 33 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el tipo de vivienda

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.015	4	.091
Razón de verosimilitudes	8.242	4	.083

10. Variable independiente: Tiempo que el niño permanece en casa

La tabla No. 34 muestra los rangos promedios para cada uno de los grupos conformados para la frecuencia con que el niño ve televisión, como se puede observar, no existen rangos muy diferentes entre sí, asimismo, el tiempo promedio que los niños permanecen en casa, es similar para cada grupo.

Tabla 34 Rangos promedios, según frecuencia con que el niño ve televisión y el número de horas que los niños están en casa

Rangos						Horas al día que el niño(a) permanece en casa
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión		N	Rango promedio			Media
Horas al día que el niño(a) permanece en casa	Siempre (Toda la semana)	119	184.67	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	20.7
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	57	181.58		La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	20.1
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	47	190.81		Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	21.1
	Rara vez (Al menos un día)	119	197.81		Rara vez (Al menos un día)	21.5
	Nunca	42	216.35		Nunca	22.4
	Total	384				

En la siguiente tabla, se observa como el p-valor de la prueba de Kruskal–Wallis (Sig. asintót.) es igual a 0.28, mayor a 0.05, lo que no permite rechazar la hipótesis nula de diferencia en las medianas de cada grupo, en otras palabras, las medianas de las horas diarias que el niño permanece en casa, en los diferentes niveles de consumo de televisión por parte de los niños, no presentan diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 35 Prueba de Kruskal-Wallis para la asociación entre las medianas de las horas diarias que el niño permanece en casa y la frecuencia con que ven televisión

Estadísticos de contraste ^{a,b}	
	Horas al día que el niño(a) permanece en casa
Chi-cuadrado	5.074
gl	4
Sig. asintót.	.280

a. Prueba de Kruskal-Wallis
b. Variable de agrupación: Frecuencia con que el niño(a) ve televisión

11. Variable independiente: Frecuencia con que está el televisor prendido cuando el adulto/cuidador está en casa

La tabla de contingencia No. 36 muestra que cuando el televisor está siempre está prendido en casa, también los niños siempre ven televisión en un alto porcentaje (45.3%), sin embargo, también hay un alto porcentaje de niños que rara vez ve televisión (29.3%), estando siempre el televisor prendido. El análisis anterior, y el p-valor (0.003, menor a 0.05) de la prueba Tau-b de Kendall, en la tabla No. 37, se pueden interpretar como la existencia de relación entre las dos variables, pero no es una asociación determinante, puesto que el coeficiente de correlación es sólo del 0.125, muy bajo, para poder asegurar que a través de la frecuencia con que está prendido el televisor cuando el adulto cuidador está en casa, se puede predecir la frecuencia con que el niño ve televisión.

Tabla 36 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. frecuencia con que está el televisor prendido cuando el adulto cuidador está en casa

a de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Frecuencia con que está el televisor prendido cuando el adulto/cuidador está en casa								
			Frecuencia con que está el televisor prendido cuando el adulto/cuidador está en casa					Total
			Siempre	La mayoría del tiempo	Cerca de la mitad del tiempo	Rara vez	Nunca	
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento %	34 45.3%	24 21.8%	42 35.0%	20 24.1%	0 .0%	120 30.7%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento %	10 13.3%	22 20.0%	19 15.8%	7 8.4%	1 33.3%	59 15.1%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	Recuento %	8 10.7%	15 13.6%	13 10.8%	11 13.3%	1 33.3%	48 12.3%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento %	22 29.3%	36 32.7%	37 30.8%	26 31.3%	1 33.3%	122 31.2%
	Nunca	Recuento %	1 1.3%	13 11.8%	9 7.5%	19 22.9%	0 .0%	42 10.7%
	Total	Recuento %	75 100.0%	110 100.0%	120 100.0%	83 100.0%	3 100.0%	391 100.0%

Tabla 37 Prueba y coeficiente de correlación Tau-b de Kendall para la asociación entre las variables frecuencia con que está prendido el televisor cuando el adulto está en casa y la frecuencia con que los niños ven televisión

Correlaciones				
			Frecuencia con que está el televisor prendido cuando el adulto/cuidador está en casa	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión
Tau_b de Kendall	Frecuencia con que está el televisor prendido cuando el adulto/cuidador está en casa	Coefficiente de correlación	1.000	.125**
		Sig. (bilateral)	.	.003
		N	393	391
	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Coefficiente de correlación	.125**	1.000
		Sig. (bilateral)	.003	.
		N	391	393

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

12. Variable independiente: Tiempo que el cuidador ve televisión entre semana

La tabla No. 38 muestra los rangos promedios para cada uno de los grupos conformados para la frecuencia con que el niño ve televisión, como se puede observar, dichos rangos presentan diferencias, asimismo, los promedios de tiempo que el adulto cuidador ve televisión entre semana son diferentes, el promedio de tiempo es significativamente inferior para el grupo de niños que nunca ve televisión, esto no quiere decir que exista una relación entre las dos variables.

Tabla 38 Rangos promedios y tiempo promedio, según la frecuencia con que el niño ve televisión y el tiempo que el adulto ve televisión en un día entre semana

Rangos			
	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	N	Rango promedio
Tiempo de televisión que el adulto/cuidador ve televisión en un día entre semana	Siempre (Toda la semana)	120	209.98
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	57	205.26
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	48	193.14
	Rara vez (Al menos un día)	123	195.08
	Nunca	43	150.52
	Total	391	

		Tiempo de televisión que el adulto/cuidador ve televisión en un día entre semana
		Media
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	240
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	260
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	215
	Rara vez (Al menos un día)	248
	Nunca	167

En la siguiente tabla, se observa como el p-valor de la prueba de Kruskal – Wallis (Sig. asintót.) es igual a 0.052, lo que con un nivel de confianza del 5%, no podemos decir que las variables sean dependientes, es decir, que las medianas de los cinco grupos de frecuencia con que los niños ven televisión, no presentan diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 39 Prueba de Kruskal-Wallis para la asociación entre los promedios del tiempo que el adulto ve televisión en un día entre semana y la frecuencia con que los niños ven televisión

Estadísticos de contraste ^{a,b}	
	Tiempo de televisión que el adulto/cuidador ve televisión en un día entre semana
Chi-cuadrado	9.375
gl	4
Sig. asintót.	.052

a. Prueba de Kruskal-Wallis
b. Variable de agrupación: Frecuencia con que el niño(a) ve televisión

13. Variable independiente: Tiempo que el adulto/cuidador ve televisión un día en fin de semana

La tabla No. 40 muestra los rangos promedios para cada uno de los grupos conformados para la frecuencia con que el niño ve televisión, como se puede observar, dichos rangos presentan diferencias que no marcan una tendencia creciente o decreciente, lo mismo sucede con los promedios de tiempo que el adulto cuidador ve televisión en un día en fin de semana.

Tabla 40 Rangos promedios y tiempo promedio, según la frecuencia con que el niño ve televisión y el tiempo que el adulto ve televisión en un día entre semana

Rangos						
	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	N	Rango promedio			Tiempo de televisión que el adulto/cuidador ve televisión en un día el fin de semana
Tiempo de televisión que el adulto/cuidador ve televisión en un día el fin de semana	Siempre (Toda la semana)	120	190.40			
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	58	211.55			
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	48	224.63			
	Rara vez (Al menos un día)	122	180.33			
	Nunca	43	203.17			
	Total	391				

		Media
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	208
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	252
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	246
	Rara vez (Al menos un día)	178
	Nunca	195

En la siguiente tabla se observa como el p-valor de la prueba de Kruskal – Wallis (Sig. asintót.) es igual a 0.131, mayor a 0.05 o al nivel de confianza del 5%, es decir, que las medianas del tiempo de televisión que los adultos/cuidadores ven en un día de fin de semana, no presentan diferencias significativas para los cinco grupos de frecuencia con que los niños ven televisión.

Tabla 41 Prueba de Kruskal-Wallis para la asociación entre los promedios del tiempo que el adulto ve televisión en un día el fin de semana y la frecuencia con que los niños ven televisión

Estadísticos de contraste ^{a,b}	
	Tiempo de televisión que el adulto/cuidador ve televisión en un día el fin de semana
Chi-cuadrado	7.096
gl	4
Sig. asintót.	.131

a. Prueba de Kruskal-Wallis
b. Variable de agrupación: Frecuencia con que el niño(a) ve televisión

14. Variable independiente: Efecto que el adulto/cuidador piensa que causa la televisión en el aprendizaje de los niños

La tabla de contingencia No. 42 muestra que para los padres o cuidadores que piensan que la televisión ayuda a los niños en el aprendizaje, el 41.9% de estos niños ve televisión toda la semana, y sólo el 3.5% nunca ve televisión. Por otra parte, el 44.1% los niños de padres o cuidadores que opinan que hay una interrupción en el aprendizaje por efecto de la televisión rara vez ve televisión en la semana. La lectura anterior, y el p-valor de las pruebas chi-cuadrado en la tabla No. 43 (0.000, menor a 0.05), comprueban que existe una dependencia de las dos variables.

Tabla 42 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. el efecto que el adulto cuidador piensa que causa la televisión en el aprendizaje de los niños

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Efecto que el adulto/cuidador piensa que causa televisión en el aprendizaje de los niños menores de tres años						
			Efecto que el adulto/cuidador piensa que causa la televisión en el aprendizaje de los niños menores de tres años			Total
			Ayuda	Interrumpe	No tiene mayor efecto	
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento %	72 41.9%	23 24.7%	21 19.4%	116 31.1%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento %	29 16.9%	13 14.0%	16 14.8%	58 15.5%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días)	Recuento %	24 14.0%	3 3.2%	18 16.7%	45 12.1%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento %	41 23.8%	41 44.1%	33 30.6%	115 30.8%
	Nunca	Recuento %	6 3.5%	13 14.0%	20 18.5%	39 10.5%
	Total	Recuento %	172 100.0%	93 100.0%	108 100.0%	373 100.0%

Tabla 43 Pruebas chi-cuadrado para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el efecto que el adulto piensa que causa la televisión en el aprendizaje de los niños

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	44.972	8	.000
Razón de verosimilitudes	48.483	8	.000

De acuerdo a los resultados de la prueba Lambda asimétrica (tabla No. 44), existe asociación entre las dos variables (p -valor = 0.005, menor a 0.05), pero el coeficiente es sólo 0.117. Por lo anterior, aunque existe una asociación estadísticamente significativa, el porcentaje de mejora en la predicción del valor de la variable frecuencia con que el niño ve televisión, teniendo en cuenta los valores de la variable independiente efecto que el adulto o cuidador piensa que causa la televisión en el aprendizaje de los niños, es baja.

En otras palabras, no es fácil determinar si el consumo de televisión de los niños es bajo, medio o alto, sólo con conocer la percepción que tienen los padres/cuidadores sobre el efecto que tiene la televisión en el aprendizaje de los niños, pero efectivamente, sí existe una relación entre estas variables.

Tabla 44 Prueba Lambda asimétrica, para determinar la asociación de la frecuencia con que el niño ve televisión y el efecto que el adulto piensa causa la televisión en el aprendizaje

Medidas direccionales					
			Valor	Error típ. asint. ^a	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Lambda	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión dependiente	.117	.040	.005

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.
b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

15. Variable independiente: Tener reglas sobre el tipo de programas que el niño puede ver

La tabla de contingencia No. 45 permite señalar que los porcentajes de las columnas, tanto para los niños que tienen reglas sobre el tipo de programas, como para aquellos que no las tienen difieren en sus porcentajes respecto de la frecuencia con que el niño ve televisión en la semana. En el grupo de niños que tiene reglas hay una tendencia a mayor frecuencia de observación de televisión, lo contrario sucede en el grupo de niños que no tiene reglas, ellos ven televisión rara vez en mayor porcentaje. Teniendo en cuenta lo anterior, y apoyándonos en el p-valor (tabla No. 46) de la prueba U de Mann-Whitney, igual a 0.000, se puede asegurar que existe una dependencia estadísticamente significativa entre los niños que tienen reglas sobre el contenido de los programas que pueden ver, respecto a la frecuencia con que ven televisión.

Tabla 45 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve la televisión vs. el tener reglas sobre el tipo de programas que el niño puede ver

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Tener reglas sobre el tipo de programas que el niño(a) puede o no ver en televisión					
			Tener reglas sobre el tipo de programas que el niño(a) puede o no ver en televisión		Total
			Si	No	
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento %	79 50.3%	41 21.2%	120 34.3%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento %	25 15.9%	34 17.6%	59 16.9%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres)	Recuento %	15 9.6%	33 17.1%	48 13.7%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento %	38 24.2%	85 44.0%	123 35.1%
Total		Recuento %	157 100.0%	193 100.0%	350 100.0%

Tabla 46 Pruebas U de Mann-Whitney para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el tener reglas sobre el tipo de programas que el niño puede ver

Estadísticos de contraste ^a	
	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión
U de Mann-Whitney	10161.000
W de Wilcoxon	22564.000
Z	-5.559
Sig. asintót. (bilateral)	.000

a. Variable de agrupación: Tener reglas sobre el tipo de programas que el niño(a) puede o no ver en televisión

16. Variable independiente: Tener reglas sobre el tiempo que el niño puede ver televisión

La tabla de contingencia No. 47 permite observar que los porcentajes de las columnas, tanto para los niños que tienen reglas sobre el tiempo que pueden ver televisión, como para aquellos que no las tienen difieren en sus porcentajes respecto de la frecuencia con que el niño ve televisión en la semana. En el grupo de niños que tiene esta regla hay una tendencia a mayor frecuencia de observación de televisión, lo contrario sucede en el grupo de niños que no la tiene, ellos rara vez ven televisión en mayor porcentaje. Teniendo en cuenta lo anterior, y apoyándonos en el p-valor (tabla No. 48) de la prueba U de Mann-Whitney,

igual a 0.021, se puede asegurar que existe una dependencia estadísticamente significativa entre los niños que tienen reglas sobre el tiempo que pueden ver televisión respecto a la frecuencia con que ven televisión.

Tabla 47 Tabla de contingencia de la frecuencia con que el niño ve televisión vs. el tener reglas sobre el tiempo que el niño puede ver televisión

Tabla de contingencia Frecuencia con que el niño(a) ve televisión * Tener reglas sobre la cantidad de tiempo que el niño(a) puede ver televisión					
			Tener reglas sobre la cantidad de tiempo que el niño(a) puede ver televisión		Total
			Si	No	
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	Siempre (Toda la semana)	Recuento %	32 43.2%	88 31.9%	120 34.3%
	La mayoría del tiempo (Al menos cinco días)	Recuento %	17 23.0%	42 15.2%	59 16.9%
	Cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres)	Recuento %	5 6.8%	43 15.6%	48 13.7%
	Rara vez (Al menos un día)	Recuento %	20 27.0%	103 37.3%	123 35.1%
Total		Recuento %	74 100.0%	276 100.0%	350 100.0%

Tabla 48 Pruebas U de Mann-Whitney para la dependencia de la frecuencia con que el niño ve televisión y el tiempo que el niño puede ver televisión

Estadísticos de contraste ^a	
	Frecuencia con que el niño(a) ve televisión
U de Mann-Whitney	8508.500
W de Wilcoxon	11283.500
Z	-2.312
Sig. asintót. (bilateral)	.021

a. Variable de agrupación: Tener reglas sobre la cantidad de tiempo que el niño(a) puede ver televisión

Tal como se anotó al comienzo de este capítulo existen varios factores que tienen relación en mayor o menor grado con la frecuencia semanal en la que los niños ven televisión, estos son: la edad de los niños, el estrato socioeconómico, el tipo de familia, las creencias de los padres con respecto a la televisión y tener o no reglas en el hogar. Dentro de estas variables, la que más se destaca es la edad de los niños porque a mayor edad la relación con la pantalla parece hacerse más fuerte. Esto quizá obedezca a que la televisión demande de los niños ciertos procesos cognitivos que van desarrollándose en el tiempo, aunque de la mano de procesos socioculturales. De igual forma, resulta interesante observar el peso que tienen las creencias de los padres con respecto a la televisión. Estas creencias se revelan mucho mejor en las entrevistas y están vinculadas con las ideas de la estimulación temprana y del desarrollo del cerebro que aparecen en la base de las propuestas del mercado audiovisual y de los saberes expertos difundidos en la prensa y revistas.

Análisis de correspondencias múltiples

Aunque el análisis bivariado posibilitó la identificación de relación o asociación de diferentes variables, con la variable de estudio o dependiente (frecuencia con que los niños ven televisión), dicho análisis no permitió identificar la manera como estas variables se relacionan entre sí ni establecer cómo sus categorías se pueden organizar en grupos homogéneos para construir a partir de ellas, perfiles, tipologías o modos de los contextos de interacción mediática y posteriormente del proceso de constitución de audiencias. Por esta razón, se hizo necesario emplear técnicas de análisis multivariado para complementar los hallazgos obtenidos en el análisis bivariado.

Entre las técnicas de análisis multivariado más empleadas se encuentran: el análisis factorial, análisis de componentes principales, análisis de conglomerados, entre otras, que permiten pasar de un número elevado de variables, a un número reducido de dimensiones, que facilitan la interpretación de las relaciones existentes entre las mismas; sin embargo, para la presente investigación, dichas técnicas no pueden ser empleadas, debido a que la mayor parte de sus variables son nominales o categóricas, incluyendo a la variable dependiente. Al descartar las técnicas anteriores, se ha establecido que la técnica de análisis más pertinente, de acuerdo a la naturaleza misma de los datos, es la del análisis de correspondencias múltiples (ACM) (Pérez, 2005).

El ACM es una técnica que facilita la identificación de relaciones entre las variables (nominales y categóricas), enriqueciendo la información que ofrecen las tablas de contingencia y las pruebas bivariadas presentadas en el apartado anterior, que sólo señalan si existe o no una relación entre las variables y la intensidad de tal relación. El ACM revela además, en qué grado contribuyen a esa relación detectada los distintos valores de las variables, información que se presenta en modo gráfico, facilitando la interpretación de las relaciones mencionadas, en valores asociados próximos, que actúan como insumo para la construcción de perfiles o tipologías, como se mencionó anteriormente (Pérez, 2005).

En síntesis, lo que se pretende con el ACM, es identificar asociaciones entre las categorías de múltiples variables, relaciones que se ponen de manifiesto en modo gráfico a través de mapas perceptuales, facilitando significativamente la interpretación y el análisis.

Teniendo como base el grupo de variables que fueron identificadas como relacionadas o dependientes, en el apartado anterior, se realiza el análisis de correspondencias múltiples.

Análisis de correspondencias múltiples (ACM)

Con el grupo de variables identificadas como dependientes en el análisis bivariado presentado en el apartado anterior, se realiza un análisis de correspondencias múltiples, por grupos de variables independientes, logrando con ello, identificar asociaciones de las categorías de las variables con la frecuencia con la que el niño ve televisión, es decir, que categorías de las variables independientes se pueden asociar a las categorías de alto, medio y bajo consumo de televisión, tipificadas como: siempre (Toda la semana), la mayoría del tiempo (Al menos cinco días), cerca de la mitad del tiempo (Al menos tres días), rara vez (Al menos un día) y nunca.

Las ocho variables asociadas a la variable dependiente, se organizan en tres grupos de la siguiente manera:

Tabla 49 Grupos de variables asociadas a la frecuencia con que el niño ve televisión

Grupo 1: Características sociodemográficas de los niños	Grupo 2: Características del adulto cuidador	Grupo 3: Relación y saberes tácticos del adulto cuidador respecto a la televisión
Edad de los niños	Nivel educativo del adulto/cuidador	Efecto que el adulto/cuidador piensa que tiene la televisión en el aprendizaje del niño
Estrato socioeconómico	Tiempo que permanece prendida la televisión cuando el adulto cuidador está en casa.	Tener reglas sobre el tipo de programas que el niño puede ver
Tipo de familia		Tener reglas sobre el tiempo que el niño puede ver televisión.

1. Análisis de correspondencias múltiples sobre el grupo 1, características sociodemográficas de los niños

El análisis sobre este grupo considera las variables: edad de los niños, estrato socioeconómico y tipo de familia.

De las cuatro variables se han extraído dos dimensiones que explican el 73.7% de la varianza total, con el fin de que todas las modalidades o categorías de las variables queden bien reflejadas en el gráfico tal y como lo demuestran las medidas de discriminación (tabla No. 50). Las dos dimensiones tienen un valor similar, alrededor del 36%, es decir, que aportan por igual a la explicación de las diferentes modalidades.

Del análisis del diagrama conjunto de puntos de categorías, se aprecia que:

- Los niños que siempre ven televisión tienden a estar ubicados en estratos medios (3 y 4) y son estos niños, los que pertenecen al grupo de mayor edad, entre 30 y 36 meses.
- Los niños que ven televisión la mayoría del tiempo, están asociados a estratos bajos (1 y 2), sus edades están en el rango de 24 a 29 meses.
- El grupo de niños que ven televisión en mediana frecuencia, es decir, cerca de la mitad del tiempo, se asocian a edades entre 12 y 17 meses y no tienen relación con un estrato en particular.
- Los niños que nunca ven televisión, se asocian con estratos altos (5 y 6) y con edades bajas, de 6 a 11 meses.
- El tipo de familia es independiente respecto al resto de las variables y no podemos relacionar ninguna de sus categorías a la de frecuencia con que el niño ve televisión.

Tabla 50 Resumen del modelo y medidas de discriminación para el primer grupo del análisis de correspondencias múltiples

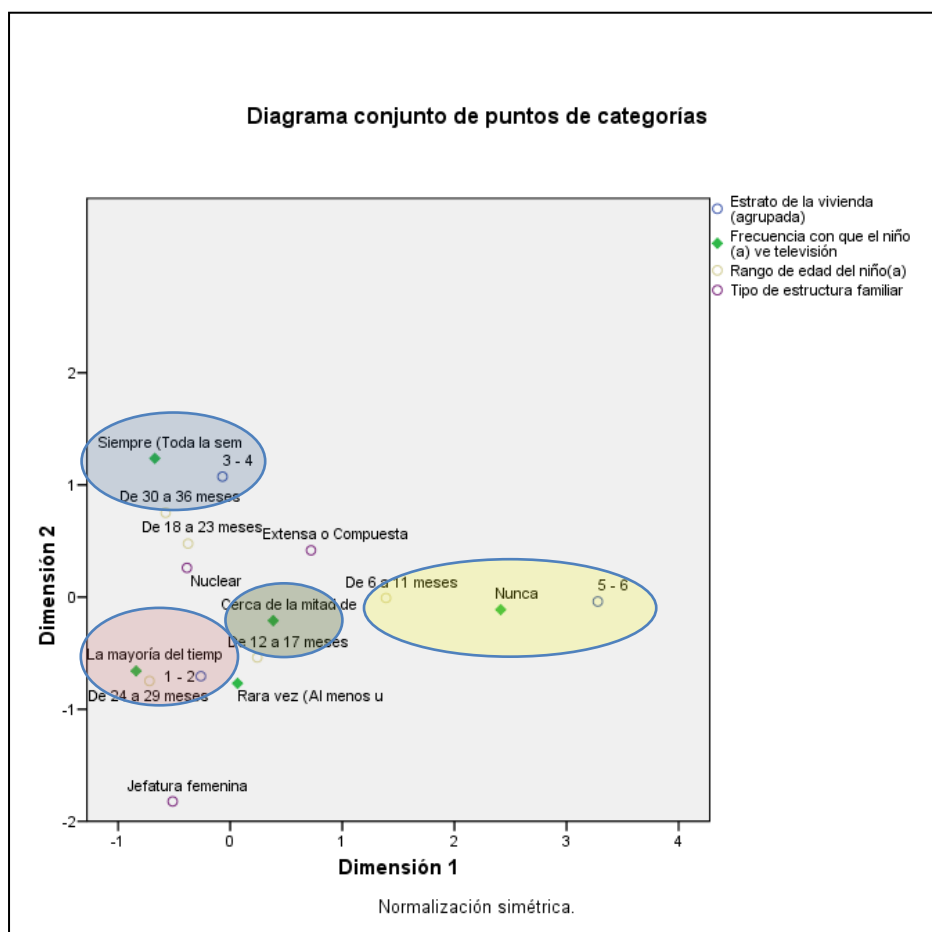
Resumen del modelo				
Dimensión	Alfa de Cronbach	Varianza explicada		
		Total (Autovalores)	Inercia	% de la varianza
1	.455	1.518	.379	37.942
2	.401	1.431	.358	35.765
Total		2.948	.737	
Media	.429 ^a	1.474	.369	36.854

a. El Alfa de Cronbach Promedio está basado en los autovalores promedio.

Medidas de discriminación

	Dimensión		Media
	1	2	
Tipo de estructura familiar	.186	.361	.274
Rango de edad del niño(a)	.398	.207	.302
Estrato de la vivienda (agrupada)	.379	.430	.404
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	.555	.433	.494
Total activo	1.518	1.431	1.474
% de la varianza	37.942	35.765	36.854

Gráfica 49 Resultados del análisis de correspondencias múltiples del grupo 1



2. Análisis de correspondencias múltiples sobre el grupo 2, características del adulto cuidador

El análisis sobre este grupo considera las variables: nivel educativo del adulto-cuidador y el tiempo que permanece prendida la televisión cuando él está en casa.

Para este análisis no se incluyen las categorías preescolar y postgrado en el nivel educativo del adulto-cuidador, y tampoco, la categoría nunca está prendido el televisor

cuando el adulto-cuidador está en casa, debido a que sus frecuencias son menores a tres casos y causan distorsiones en los resultados del ACM.

Se han extraído dos dimensiones que explican el 88.5% de la varianza total, con el fin de que todas las modalidades o categorías de las variables queden bien reflejadas en el gráfico tal y como lo demuestran las medidas de discriminación (tabla No. 51). Las dos dimensiones tienen un valor similar, alrededor del 43%, es decir, que aportan por igual a la explicación de las diferentes modalidades.

Del análisis del diagrama conjunto de puntos de categorías aprecia que:

- Los niños que siempre ven televisión se asocian a cuidadores con bajo nivel educativo (primaria completa) que ven televisión cerca de la mitad del tiempo que están en casa.
- El grupo de niños que ve televisión con mediana frecuencia, es decir, cerca de la mitad del tiempo, se asocian a adultos cuidadores con nivel educativo de secundaria incompleta y no tienen relación con el tiempo que los adultos ven televisión.
- Adultos cuidadores con secundaria completa y que ven televisión la mayoría del tiempo cuando están en casa, tienden a tener niños que rara vez ven televisión.
- Los niños que nunca ven televisión, al parecer no están asociados a ninguna de las categorías de las variables nivel educativo del adulto-cuidador y la frecuencia con que éstos ven televisión.

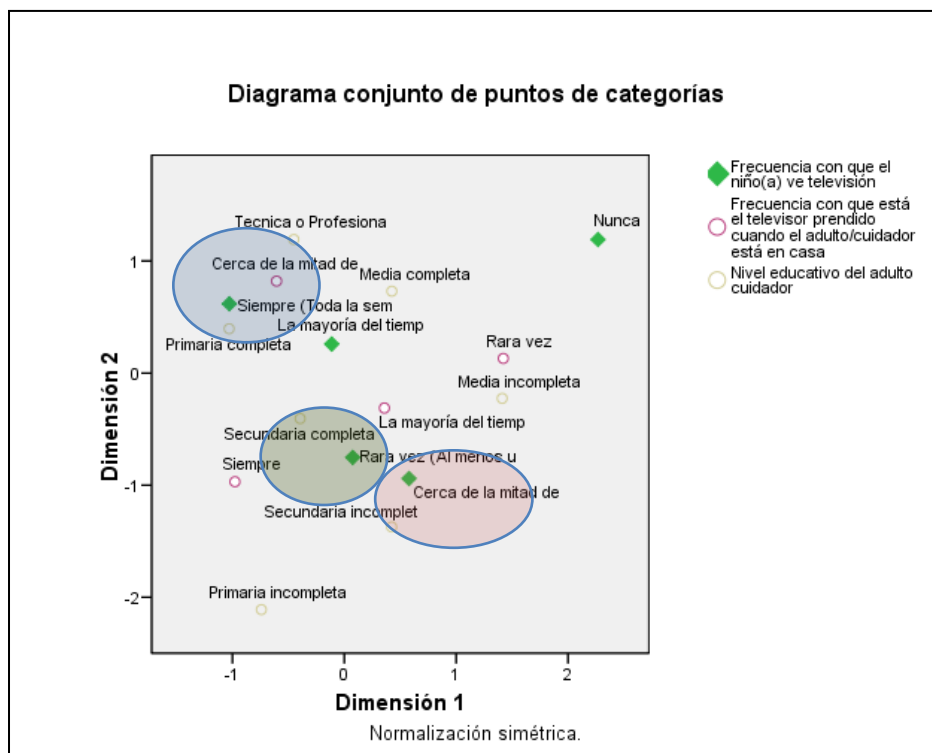
Tabla 51 Tablas resumen del modelo y medidas de discriminación para el análisis de correspondencias múltiples del grupo 2

Resumen del modelo				
Dimensión	Alfa de Cronbach	Varianza explicada		
		Total (Autovalores)	Inercia	% de la varianza
1	.403	1.367	.456	45.565
2	.334	1.287	.429	42.894
Total		2.654	.885	
Media	.370 ^a	1.327	.442	44.230

a. El Alfa de Cronbach Promedio está basado en los autovalores promedio.

Medidas de discriminación			
	Dimensión		Media
	1	2	
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	.617	.372	.494
Nivel educativo del adulto cuidador	.239	.631	.435
Frecuencia con que está el televisor prendido cuando el adulto/cuidador está en casa	.511	.284	.397
Total activo	1.367	1.287	1.327
% de la varianza	45.565	42.894	44.230

Gráfica 50 Resultados del análisis de correspondencias múltiples del grupo 2



3. Análisis de correspondencias múltiples sobre el grupo 3, relación y saberes tácticos del adulto cuidador respecto a la televisión

El análisis sobre este grupo considera las variables: efecto que el adulto-cuidador piensa que tiene la televisión en el aprendizaje del niño, tener reglas sobre el tipo de programas y el tiempo en que el niño puede ver televisión.

Como puede observarse en la tabla No. 52, el 90.5% de los niños que tiene reglas sobre el contenido también lo tiene para el tiempo que puede ver televisión, en el sentido contrario el 67.4% no tienen reglas para uno u otro aspecto, este análisis y el resultado de las pruebas de asociación, revelan una fuerte correlación entre estas variables; este nivel de correlación tan elevado, afecta el ACM, por tal motivo, se excluye del análisis las reglas sobre el tipo de programa que el niño puede ver.

Además de lo anterior, se debe tener en cuenta que los niños que nunca ven televisión no quedan dentro del ACM, debido a que la pregunta de reglas sobre el uso del televisor, no aplica en estos casos.

Tabla 52 Tabla de contingencia y pruebas de asociación entre las variables reglas que tienen los niños sobre el tipo de programas y el tiempo que ven televisión

Tabla de contingencia Tener reglas sobre el tipo de programas que el niño(a) puede o no ver en televisión * Tener reglas sobre la cantidad de tiempo que el niño(a) puede ver televisión					
			Tener reglas sobre la cantidad de tiempo que el niño(a) puede ver televisión		Total
			Si	No	
Tener reglas sobre el tipo de programas que el niño(a) puede o no ver en televisión	Si	Recuento	67	90	157
		%	90.5%	32.6%	44.9%
	No	Recuento	7	186	193
		%	9.5%	67.4%	55.1%
Total		Recuento	74	276	350
		%	100.0%	100.0%	100.0%

Medidas simétricas			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	.476	.000
	V de Cramer	.476	.000
	Coeficiente de contingencia	.430	.000
Intervalo por intervalo	R de Pearson	.476	.000
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	.476	.000
N de casos válidos		350	

De las cuatro variables, se han extraído dos dimensiones que explican el 83.5% de la varianza total, con el fin de que todas las modalidades o categorías de las variables queden bien reflejadas en el gráfico tal y como lo demuestran las medidas de discriminación (tabla No. 53). Las dos dimensiones tienen un valor similar, alrededor del 42%, es decir, que aportan por igual a la explicación de las diferentes modalidades.

Del análisis del diagrama conjunto de puntos de categorías aprecia que:

- Los niños que siempre o la mayoría del tiempo ven televisión, se asocian a padres que perciben que la televisión aporta a su aprendizaje.
- En sentido contrario al punto anterior, los niños de padres que piensan que la televisión interrumpe el aprendizaje rara vez ven televisión.
- Los niños que ven televisión cerca de la mitad del tiempo, al parecer no están asociados a ninguna de las categorías de las variables de reglas del tiempo que pueden ver televisión y la percepción de los padres sobre el aporte que tiene la televisión sobre el aprendizaje de los niños.
- Tener una regla sobre el tiempo que el niño puede ver televisión, es independiente respecto al resto de las otras variables, y no podemos relacionar ninguna de sus categorías a la de frecuencia con la que el niño ve televisión.

Tabla 53 Tabla resumen del modelo y medidas de discriminación para el análisis de correspondencias múltiples del grupo 3

Resumen del modelo				
Dimensión	Alfa de Cronbach	Varianza explicada		
		Total (Autovalores)	Inercia	% de la varianza
1	.318	1.269	.423	42.301
2	.285	1.235	.412	41.150
Total		2.504	.835	
Media	.302 ^a	1.252	.417	41.726

a. El Alfa de Cronbach Promedio está basado en los autovalores promedio.

Medidas de discriminación			
	Dimensión		Media
	1	2	
Tener reglas sobre la cantidad de tiempo que el niño(a) puede ver televisión	.345	.041	.193
Efecto que el adulto/cuidador piensa que causa la televisión en el aprendizaje de los niños menores de tres años	.381	.613	.497
Frecuencia con que el niño(a) ve televisión	.543	.581	.562
Total activo	1.269	1.235	1.252
% de la varianza	42.301	41.150	41.726

Gráfica 51 Resultados del análisis de correspondencias múltiples del grupo 3

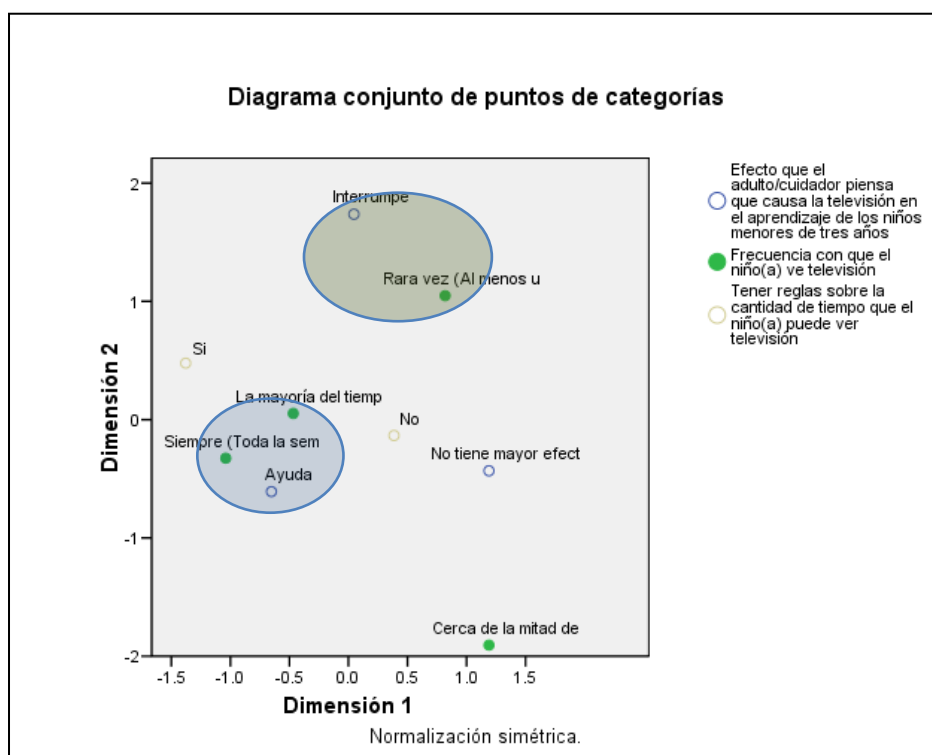


Tabla 54 Tipologías o perfiles de las diferentes frecuencias de consumo de televisión

Categoría de frecuencia con que el niño ve televisión	Características de los niños
Siempre	Estratos medios (3 y 4); niños de mayor edad, entre 30 a 36 meses; bajo nivel educativo del cuidador (primaria completa); pasan cerca de la mitad del tiempo que están en casa viendo televisión; los padres piensan que la televisión ayuda al aprendizaje de sus niños.
La mayoría del tiempo	Estratos bajos (1 y 2); edades en el rango de 24 a 29 meses; no hay una relación con el nivel educativo del cuidador y con el tiempo que éstos ven televisión cuando están en casa; los padres piensan que la televisión ayuda al aprendizaje de sus niños.
Cerca de la mitad del tiempo	Edades entre 12 y 17 meses; no tienen relación con un estrato en particular; bajo nivel educativo del cuidador (secundaria incompleta)
Rara vez	No tienen relación con el estrato, el tipo de familia o la edad; sus cuidadores tienen un nivel educativo de secundaria completa y la mayoría del tiempo ven televisión cuando están en casa; los padres piensan que la televisión interrumpe el aprendizaje de sus niños.
Nunca	Estratos altos (5 y 6), niños con edades bajas, de 6 a 11 meses; no hay una relación con el nivel educativo del cuidador y con el tiempo que éstos ven televisión cuando están en casa.

El análisis de correspondencias múltiples posibilitó la construcción de cinco tipologías alrededor de la frecuencia semanal en la que los niños “ven” televisión. Estas tipologías deben entenderse como relaciones probabilísticas y no causales. Es decir, ellas pueden estar asociadas a una frecuencia semanal, pero no la determinan. Estas tipologías se ubican como un paso fundamental para indagar la variabilidad, conformación y fases del proceso de constitución de las audiencias.

A partir de ellas se seleccionaron los casos a entrevistar. Luego se recurrió a la base de datos del instrumento cuantitativo y se contactó a las personas que previamente habían sido encuestadas y que se ubicaban en cada una de las tipologías¹¹⁴. Posteriormente, la información de los relatos se cruzó con la suministrada por el análisis del mercado audiovisual infantil, de las regulaciones de contenido y los saberes expertos difundidos por la prensa. A partir de estos cruces se pudo captar el entramado de relaciones que conforma el proceso de constitución de audiencias de la temprana infancia.

¹¹⁴ La tipología *nunca* no fue tomada en cuenta en las entrevistas porque en ella los niños no establecen interacciones con la televisión, según lo manifestaron los encuestados.

Capítulo V. Audiencias como aprendices y consumidoras. Análisis de canales de televisión temáticos infantiles

Este capítulo expone los resultados del análisis de las páginas web y de los programas de televisión de dos canales temáticos infantiles: *BabyTV* y *Discovery Kids*. El análisis de estos datos permite plantear que el mercado audiovisual participa en la constitución de audiencias de la temprana infancia a través de la segmentación de sus productos, de la alineación de sus programas con una serie de valores y metas aceptados socialmente, de la experimentación con estructuras narrativas, formatos y lenguajes visuales y sonoros dirigidos al público infantil y, del diseño de estrategias de comercialización destinadas a los niños, sus padres y cuidadores.

El mercado audiovisual está conformado por cuatro actores: las organizaciones de los medios de comunicación que proveen mensajes para determinados grupos, los anunciantes que compran segmentos de la programación para ofrecer sus productos a las audiencias de esos espacios, las firmas que realizan la medición de audiencias y las personas que entran en contacto con los mensajes (Napoli, 2003). Estas industrias tienen características muy distintas a otras porque venden al mismo tiempo contenidos y la atención de grupos específicos. Su meta no es sólo poner en circulación mensajes sino ofrecer a los anunciantes una “audiencia atenta” para que ellos puedan publicitar distintos bienes y servicios. Para comercializar a las audiencias, las empresas de los medios dedican buena parte de su presupuesto a medirlas y evaluarlas, aunque no es posible predecir con certeza sus comportamientos ni su nivel de atención a los mensajes. No obstante, en la medida en que ajustan sus contenidos con ciertas ideas sobre las audiencias contribuyen a crearlas como productos. Sin embargo, es necesario destacar que este proceso de producción de las audiencias varía en la medida en que existen distintas modalidades de industrias, desde locales hasta grandes corporaciones o multinacionales, desde las que operan como servicio público hasta las que tienen fines comerciales, entre otras posibles clasificaciones. En todos los casos, permanece aunque de modo distinto el interés por captar la atención de las audiencias y en esa medida las tornan en productos diferenciados, divididos por franjas, sectores, edades o géneros.

Como puede suponerse, las audiencias televisivas se constituyen en relación a las industrias de la televisión, las cuales operan como un entramado institucional en el que participan empresas de diferentes sectores, desde aquellas concentradas exclusivamente en lo creativo y estético, hasta las orientadas sólo a actividades comerciales.

En cada uno de los programas televisivos siempre están presentes concepciones implícitas o explícitas de audiencia, en este caso infantiles. Estas concepciones o ideas pueden ser bastante generales o vagas, basadas en supuestos de los productores, o por el contrario, elaboradas a partir de datos obtenidos a través de diferentes metodologías que permiten descifrar intereses, expectativas y demandas de dichas audiencias (Ettema & Whitney, 1994). Por una u otra vía, lo que interesa subrayar es que la actividad de la industria televisiva produce a sus audiencias, ya sea como *audiencias medidas* que son el resultado de servicios de investigación de mercado; como *audiencias segmentadas* divididas por intereses particulares anticipados o como *audiencias hipotéticas* cuyos intereses y necesidades son considerados por entes reguladores (Ettema & Whitney, 1994).

De igual forma, es necesario tener en cuenta que las concepciones de audiencia son cambiantes, plurales e incluso pueden llegar a ser contradictorias entre sí. En su trasfondo perviven rastros de intereses que se contraponen o superponen: las pretensiones o decisiones de escritores o guionistas, de productores, dibujantes, actores, anunciantes o patrocinadores, empresarios, entes reguladores, realizadores audiovisuales directamente contratados por un canal o los que operan como independientes, entre otros¹¹⁵.

Para acercarse a estas concepciones existen distintas alternativas, por ejemplo, interrogar sobre ellas a cada uno de los actores sociales que participa en la elaboración de un producto televisivo específico o examinar los productos para captar las huellas de estas concepciones. Este estudio ha optado por esta segunda opción, dado que la primera desbordaría los objetivos del presente trabajo.

De acuerdo con lo planteado en la metodología, se seleccionaron dos canales de televisión: *BabyTV* y *Discovery Kids*. El primero es un canal dirigido específicamente a niños menores de tres años y el segundo, es uno de los canales infantiles más populares en Latinoamérica. En la encuesta aplicada por este estudio, como se planteó antes, el 92.3% de los niños que ve televisión con alguna frecuencia ve programas infantiles, el canal preferido es *Discovery Kids* y los cinco programas más vistos son de ese canal: *Backyardigans*, *H15*, *Angellina Ballerina*, *Lazy Town* y *Jorge el curioso*¹¹⁶.

El análisis de las concepciones de audiencia de estos canales se realizó teniendo en cuenta: 1. Los documentos disponibles en sus portales de internet, referidos a la programación, políticas de programación y guías para padres. 2. Los programas de televisión emitidos durante cuatro días de una semana.

Como se señaló en el apartado de metodología, el análisis de los documentos se realizó identificando en cada párrafo las características atribuidas a la audiencia, a los niños y a los adultos. Y el análisis de los programas se centró en cuatro aspectos: 1. Franjas y duración. 2. Géneros televisivos y estructura narrativa de los programas 3. Personajes: tipos, roles, relaciones y la manera como se derivan de ellos imágenes de niños y de adultos 4. Estrategias de comercialización

En el análisis sobresalen tres aspectos: la concepción de las audiencias como aprendices, la experimentación con el lenguaje audiovisual y el proceso de convertir a estas audiencias en consumidoras. En primer lugar, puede señalarse que para los canales *BabyTV* y *Discovery Kids* las audiencias son duales (conformada por niños y padres o cuidadores), globales y consideradas como aprendices. Tanto por lo manifestado en los portales de cada canal como en sus programas, ellos persiguen finalidades educativas.

En segundo lugar, estos canales “reinventan” o “transforman” los géneros televisivos para adecuarlos a sus audiencias. *BabyTV* ha construido una oferta televisiva concentrada en la repetición, en la brevedad, en el cambio constante de imágenes y sonidos, en estructuras narrativas lineales, con conflictos cotidianos, sin antagonistas, con el propósito de seducir a niños y padres. Buena parte de sus decisiones y experimentaciones con el lenguaje audiovisual se sustenta en la idea de que el niño menor de tres años tiene un bajo nivel de concentración y de atención, debe ser estimulado constantemente y que su

¹¹⁵ En estudios realizados desde los años setenta, como el de Cantor (1974) se observaba que para los realizadores audiovisuales existían dos audiencias: los altos ejecutivos de las cadenas televisivas y los niños. La primera audiencia era definitiva porque de ella dependía la aprobación y financiación del proyecto, así que sus demandas debían ser complacidas.

¹¹⁶ El capítulo II. *Consideraciones teórico-metodológicas* expone los demás criterios de selección de estos canales y el modelo de análisis.

aprendizaje se realiza a través de la observación, la imitación y la repetición. Estas ideas han estado presentes desde hace varias décadas en las producciones televisivas para niños, como lo señala Wartella (1994), quien identifica cinco reglas implícitas en este tipo programas: la repetición es clave para educar y entretener, los niños desean reconocer a sus personajes e historias, les gusta la comedia, ven lo que los niños más grandes ven y hay diferencias marcadas por el género. Lo que podría identificarse en este canal es una actualización de esas ideas, es decir, se “inventa” una programación para niños menores de tres años a partir de fórmulas ya establecidas, realizando algunas variaciones, mezclando nuevas técnicas pero bajo una concepción de niño que lleva varios años transitando en los set de grabación: el niño necesita de la repetición y quiere entretenerse.

Discovery Kids recurre al género de aventura. Los héroes o los exploradores tienen como misión la búsqueda de un objeto o la respuesta a una pregunta. Como en las novelas de aventuras del siglo XIX, estos personajes emplean distintas herramientas o artefactos para cumplir sus propósitos: radares, grabadoras, balanzas, metros. Una figura que prevalece en estas historias es la del niño explorador, viajero y científico.

En tercer lugar, podría resaltarse que las audiencias además de ser concebidas como aprendices son convertidas en mercancías, son vendidas a través de los portales o de la emisión al aire a empresas globales o nacionales de gran envergadura. Estas audiencias además son susceptibles de ser convertidas en fans a través de la venta de las licencias de las distintas series y de la marca de los canales, porque de cada serie y de cada canal se derivan diversos productos destinados a reforzar los procesos de comercialización y de fidelidad con una marca televisiva revestida de valores y metas políticamente correctos.

Tal como señala Oswell (2003, págs. 21-22), desde los comienzos de la televisión los programas infantiles, a diferencia de otros, siempre han estado obligados a justificarse en términos educativos y no tanto en sus fines comerciales o en la maximización de sus ganancias. Para Oswell (2003) el proceso de constitución social de las audiencias infantiles ha estado enmarcado en la búsqueda de una programación que persiga *el bien público y en la que se evidencien los deberes éticos de los realizadores audiovisuales*. *BabyTV* y *Discovery Kids* ofrecen sus productos audiovisuales alineados con una serie de presupuestos educativos y valores socialmente aceptados: la estimulación temprana, el desarrollo del cerebro, el desarrollo integral del niño, la solidaridad, la diversidad cultural, el respeto del medio ambiente, la actividad física, programación libre de violencia y de sexo, entre otros. Estos canales ubican a sus audiencias en medio de dinámicas globales con técnicas refinadas de mercadotecnia. Los padres, cuidadores y niños participan de procesos económicos bastante amplios y complejos, ellos son aprendices, consumidores y fans.

En ambos canales se persigue educar y entretener o divertir a los niños. La compleja y paradójica relación entre el mercado, el entretenimiento y la educación parece alojarse en el corazón mismo de la televisión infantil y desde ahí se dirigen sus experimentaciones.

Audiencias duales, globales y aprendices

En ambos canales se observan tres rasgos de las audiencias a partir de los documentos que consignan en sus portales en internet, ellas son consideradas como duales, globales y como aprendices.

El carácter dual de las audiencias de *Baby TV* y *Discovery Kids* se relaciona con su conformación: ellas están integradas por los niños y sus padres o cuidadores. Esta composición es un rasgo característico de la audiencia de canales de televisión similares, los cuales pretenden captar primero la atención de los padres por el rol protagónico que

juegan en la toma de decisiones sobre las experiencias mediáticas de los niños en estos primeros años y, posteriormente la de ellos (Cahn, Kalagian, & Lyon, 2008, pág. 32). La conformación de esta audiencia alude a un fenómeno cada vez más global, la constante segmentación del mercado en nichos, en grupos específicos con intereses, gustos, habilidades, capacidades y expectativas similares. Visto desde esta perspectiva, el mercado parece encogerse, pero encuentra su revancha en la difusión de mensajes hiper-especializados a través de medios de comunicación de alcance global, que parecen conectar archipiélagos de grupos en espacios mediáticos que los observan, visibilizan y al que apelan para mostrar una “especificidad generalizada” al mundo entero.

BabyTV es el primer canal en el mundo de 24 horas, libre de anuncios, para infantes, niños pequeños y sus padres. Presentando programas únicos y originales que se crean en conjunto con expertos en niños, *BabyTV* brinda a las nuevas familias y a las que están creciendo un canal de TV que pueden compartir en el aprendizaje y en el juego (www.babytvla.com. Agosto 15 de 2012)

Según lo expresado por el canal *BabyTV* en su presentación, éste parece dirigirse a audiencias *universales o globales*, al conjunto *universal* de los niños menores de tres años y a sus padres. *Discovery Kids*, por su parte, se dirige al público latinoamericano y al hispano que vive en Estados Unidos, pero también tiene alcances globales. En ambos casos, las especificidades propias de la manera como es asumida y vivida la niñez en distintos lugares parece matizarse en medio de plataformas tecnológicas multinacionales. No obstante, es necesario destacar que *Discovery Kids* emite distintas versiones de su programación para Argentina, México, Brasil y el resto de América Latina.

En ambos canales las audiencias se conciben como *aprendices*, en proceso de formación y cambio. En *BabyTV*, la descripción de cada serie incluye la exposición de su *valor didáctico*, lo cual supone que hay en ellas una intencionalidad educativa.

Estos valores se orientan en tres direcciones. Por un lado, los programas pretenden *estimular, desarrollar, animar o avivar determinados* aspectos del niño: su pensamiento flexible, imaginación, creatividad, inteligencia emocional, inteligencia espacial o la identificación de objetos. En segundo lugar, estas series buscan *presentar, mostrar, ilustrar, introducir, familiarizar, exponer, acercar o llevar* al niño al mundo del arte, de la música clásica, de los animales, de los vegetales o a diferentes culturas y países. Y finalmente, persiguen *enseñar o que aprendan* conceptos básicos, habilidades matemáticas, relaciones de causa-efecto, de sonido-objetos, entre otros.

Esta fascinante serie de arte estimula el pensamiento flexible y abstracto y la habilidad de usar la creatividad para imaginar cómo un objeto familiar puede transformarse en otra cosa (Serie: *Bola de cristal* www.babytvla.com consultado 17 de agosto de 2012)

Esta serie es una introducción a los instrumentos musicales y sonidos de diferentes culturas. Con estas divertidas experiencias los Jammers exponen a los niños a una variedad de sonidos y estilos musicales (Serie: *Los músicos* www.babytvla.com consultado 15 de agosto de 2012)

Esta serie ayuda a practicar la identificación a través de sonidos y características específicas de cada objeto en particular. Estimula a los niños pequeños a aprender a combinar ciertas pistas para identificar la respuesta correcta (Serie: *¿Quién es? ¿Qué es?* www.babytvla.com consultado el 16 de agosto de 2012)

Como puede observarse, los objetivos o valores didácticos de la *estimulación, familiarización y la enseñanza* implican una transformación e intervención sobre los sujetos

para que pasen de “un estado inicial” a uno “final” a medida que se incrementan sus habilidades y destrezas. Para el canal existen nueve áreas o principios sobre los que focaliza su labor: 1. Música y arte 2. Naturaleza y animales, 3. Primeros conceptos 4. Juegos de adivinanzas 5. Actividades 6. Canciones y rimas 7. Hora de dormir 8. Construir amistades 9. Imaginación y creatividad. Estas áreas en las que está dividida la programación se relacionan con varias inteligencias: el pensamiento simbólico, el pensamiento flexible, la inteligencia emocional, el pensamiento matemático, el desarrollo psico-motriz, pensamiento abstracto, el lenguaje. El canal pretende -o por lo menos así lo manifiesta- que sus programas cubran las distintas áreas de formación del niño en un sentido amplio: sus aspectos físicos, cognitivos, emocionales, culturales y sociales e incluso de descanso.

Para lograr esta transformación o proceso formativo considera que el aprendizaje puede darse a través de la interacción, la observación, la imitación y la repetición. En la interacción se contemplan todas las experiencias del niño con sus padres y con su entorno como parte decisiva del aprendizaje y en ellas la televisión ocupa un lugar complementario o adicional. Por el contrario, en el aprendizaje por observación, imitación o repetición la televisión gana centralidad. Ella se convierte en fuente proveedora de materiales sonoros y visuales para ser observados, imitados y repetidos. En estas últimas modalidades del aprendizaje, el niño tiende a tornarse pasivo, él es observador, imitador y repetidor.

Aprender imitando es un aspecto integral del proceso de aprendizaje y desarrollo de un niño pequeño. Esta serie introduce a los espectadores en un entretenido proceso de aprendizaje por imitación con la ayuda de un loro (Serie: *Los cuentos de Tucky* www.babytvla.com consultado el 16 de agosto de 2012).

Esta serie se centra en el valor didáctico de nombrar objetos y explorar sus características, y utiliza la repetición para ayudarnos a aprender sobre los diferentes objetos (Serie: *El mundo de Louie* www.babytvla.com consultado el 15 de agosto de 2012).

En todos los casos, el rol de los padres se considera central para el canal. Por ello junto a la descripción de cada serie son presentados consejos para que los padres *animen, expliquen, complementen, inviten, hablen o señalen* distintos aspectos propuestos por “el currículo” del programa. De esta manera, ellos también se convierten en aprendices y acompañantes del proceso de aprendizaje, cerrando con sus acciones el ciclo de la transformación de las audiencias infantiles.

Complemente lo visto en pantalla buscando objetos similares mientras juega, por ejemplo en libros, juguetes o por toda la casa (Serie: *Los amigos de Louie* www.babytvla.com Consultado 16 de agosto de 2012)

Cuando vea el programa con su hijo señale objetos que aparecen en la pantalla y diga sus nombres. Luego, señale esos mismos objetos cuando los vea dentro o fuera de casa. Formule preguntas para afirmar la comprensión, por ejemplo ¿dónde ves azul? (en la camiseta, por ejemplo) o ¿qué es rojo? (la fresa), etc... (Serie: *Formas y colores* www.babytvla.com consultado 16 de agosto de 2012)

Con la intervención de los padres de esta manera se persigue construir las bases para una adecuada recepción televisiva, para que las imágenes sean miradas, para que los textos sean comprendidos, para que la concentración y la atención se fortalezcan.

Según la información publicada por el canal, la televisión es concebida como una herramienta complementaria o de apoyo en el proceso de formación y desarrollo de los niños menores de tres años. La validez y eficacia de dicha herramienta parece respaldarse

en la participación de un equipo de expertos en niños en el diseño, producción y evaluación de los programas, en la difusión amplia del canal alrededor del mundo y en los testimonios de los padres. Sin embargo, en el portal de internet no se entrega información específica sobre los expertos, sus nombres, formación, tipo de vinculación, ni sobre la manera como participan en la producción o evaluación de los programas. Tampoco se alude a los estudios realizados o consultados por el canal para avalar sus series. Los testimonios de los padres son agradecimientos al canal porque según ellos, les ha permitido ayudar a sus hijos, aunque en ocasiones los mensajes están escritos como si fuesen los mismos niños quienes contactaran al canal¹¹⁷.

Hola, mi nombre es Yanko, tengo nueve meses y he visto *BabyTV* desde que tenía dos meses. Yo adoro a *Oliver*, *Charlie* y los números, *Draco*, *Henry el glotón* y la *Galería del abuelo*. Yo me despierto en la mañana y mientras me visto y estoy tomando mi desayuno veo mis programas favoritos. Yo deseo darle las gracias a mi mami por suscribirse a *BabyTV* por mí...Ella ve la televisión conmigo durante el día cuando yo no estoy jugando, comiendo o durmiendo. Mi mamá adora *BabyTV* (*Visitors book*. www.babytv.com consultado 14 de agosto de 2012. Traducción propia, versión original en inglés).

Hola. Yo soy Amparo de Argentina, tengo siete meses y desde que yo tenía dos meses mi mamá me deja ver por unos minutos mi programa favorito *Canción de cumpleaños* y durante ese tiempo ella toma un descanso, mientras yo estoy disfrutando de bellos colores. Mi mamá dice que tú eres la menor nana del mundo! Yo aprendo mucho todos los días, muchas gracias y por favor, continúen así (*Visitors book*. www.babytv.com consultado 14 de agosto de 2012. Traducción propia, versión original en inglés).

En la información suministrada por el canal en su portal se explicitan los rasgos de sus series que les permiten ponerse en contacto con niños y padres. El diseño de programas, de acuerdo con el canal, se ha realizado teniendo en cuenta el nivel de atención y concentración de los niños. Estos programas tienen una duración que oscila entre dos y cinco minutos, poca información, historias cortas, con un lenguaje simple, están llenos de color, de música y separados por clips¹¹⁸. Según el canal, pensando en los padres ofrece una programación veinticuatro horas para que esté disponible en cualquier momento, que estimule y eduque al niño, libre de comerciales, sin sexo, violencia y que en horarios nocturnos ayude al niño a relajarse o a evitar que se ponga *irritable*.

La programación nocturna está pensada para relajar al bebé que suele despertarse por la noche y ayudarlo a retomar el sueño. Cuando mira esta programación junto a su hijo asegúrese de que la interacción sea la mínima indispensable (Serie: *La luna* www.babytvla.com consultado agosto 15 de 2012)

Enfatizar en estas características “protege” al canal de las críticas habituales a las que está sometida la televisión como son su contribución a la propagación del consumismo en los niños, la obesidad, la pasividad, la pérdida de creatividad, la violencia, la precocidad sexual, sus efectos adversos en la vida escolar y en sus relaciones con los otros. Los argumentos del canal y las características de sus programas expresadas de esta forma lo presentan como una herramienta ideal que provee educación y entretenimiento

¹¹⁷ Estos mensajes están disponibles en la versión del portal de *BabyTV* en inglés, en el enlace *Visitors book* (<http://www.babytv.com/visitorsbook.aspx> información consultada el 12 de agosto del 2012).

¹¹⁸ Información retomada del portal de *BabyTV* en su versión en inglés, en el enlace: *¿What are the main characteristics of BabyTV programmes?* (<http://www.babytv.com/faq.aspx> información consultada el 15 de agosto del 2012)

especializado y apropiado para los niños menores de tres años. Adicionalmente, el canal brinda al padre la posibilidad de convertir a su hijo en una *estrella* de televisión.

Convierta a su hijo en una estrella en *BabyTV* creando su propia tarjeta de cumpleaños personalizada con una foto digital los padres crean un video clip de su hijo que luego pueden ver por internet o enviar a *BabyTV* para tener la oportunidad de salir al aire.

¡Interactúe con *BabyTV* dentro y fuera de la pantalla! A su hijo le encantará verse en televisión, rodeado de sus personajes de *BabyTV* favoritos (Serie: *Clip BabyTV* www.babytvla.com consultado 16 de agosto de 2012)

Como es apenas obvio, aunque el canal está dirigido a los niños, la fuerza de los argumentos está destinada a los padres, a convencerlos de la idoneidad de estos productos mediáticos para los niños, para un comienzo feliz del consumo televisivo sin culpas ni tropiezos. Presentado de esta manera, en el canal parece confluir los ideales de los padres sobre un niño ideal y los ideales de la producción y la comercialización de la televisión. Un conjunto armónico sustentado en valores, ideales o saberes que parecen haberse convertido en universales: el desarrollo infantil, las inteligencias múltiples y la estimulación adecuada del cerebro de los niños antes de su tercer cumpleaños para garantizar su éxito, sea lo que sea que esto signifique. Amparada en estos ideales, valores o saberes la industria televisiva produce sus mensajes y un canal especializado. De otra manera sus series se difundirían sólo con el propósito de entretener, relajar a los niños o quizá de permitir a los padres tiempo libre para dedicarse a otras actividades distintas de las del cuidado de los niños.

En *Discovery Kids* es posible observar que las audiencias son asumidas como aprendices de un currículo televisivo. De acuerdo con lo manifestado en las descripciones de las series, el canal tiene tres propósitos bastante amplios. En primer lugar busca *estimular, desarrollar, incentivar, promover o fomentar* la imaginación, la creatividad, las habilidades científicas, la visión aureal, el oído, la conexión de los dos hemisferios cerebrales, el trabajo en equipo, el interés por las ciencias, los valores positivos, la conciencia ecológica, los hábitos de vida saludables y el lenguaje. En segundo lugar, pretende *enseñar* o que los niños *conozcan, aprendan o descubran* conceptos básicos de distintas áreas como: matemáticas, navegación, cartografía, ciencias sociales, geografía, historia del arte, biología, ingeniería, clásicos de la literatura, a resolver conflictos, a relacionarse con los demás. Y en tercer lugar, se aspira a *familiarizar, introducir, presentar* a los niños el inglés, nuevo vocabulario, la expresión y confianza de sí mismos. Una misma serie, puede incluir al tiempo distintos objetivos, por ejemplo:

De la mano de *Jorge*, esta serie tiene como objetivo principal introducir conceptos básicos de ingeniería, ciencia y matemáticas en niños de edad preescolar. Estos conceptos son presentados de manera simple y divertida, con la intención de despertar el interés en dichas áreas del conocimiento. En definitiva, *Jorge el Curioso* motiva la curiosidad natural de los niños de la siguiente manera:

- Contribuye al desarrollo de la capacidad de indagar, imprescindible en el campo de la ciencia, la ingeniería y las matemáticas.
- Introduce conceptos tecnológicos y enseña métodos para la solución de problemas.
- Enriquece el vocabulario y el lenguaje científico y matemático.
- Destaca la importancia de las ciencias y las matemáticas como parte del currículum de educación preescolar.
- Provee estrategias para integrar el juego en actividades relacionadas con dichas disciplinas científicas.

(Serie: *Jorge el curioso*. www.tudiscoverykids.com consultada el 25 de septiembre del 2012)

La amplitud de este currículo se explica porque el canal manifiesta que pretende con sus programas contribuir al desarrollo del niño en cuatro dimensiones: física, emocional, social y cognoscitiva. De esta manera subraya su adscripción a teorías contemporáneas sobre el desarrollo infantil que consideran que éste debe involucrar distintos ámbitos de la vida del niño, sin menosprecio de ninguno.

A través de su diseño, esta serie se preocupa de las cuatro áreas principales del desarrollo de un niño: cognoscitivo, social, emocional y físico, a través de temas significativos y relevantes que son recibidos por los pequeños de entre dos y cinco años de edad con impaciencia e ilusión.

Particularmente, el programa se ocupa del lenguaje y de la imaginación de los niños resolviendo los problemas que se plantean de manera interactiva. De esta forma, los pequeños disfrutan de las coreografías y se benefician de unos patrones de aprendizaje que se repiten con frecuencia.

Cada episodio de *Barney* concluye con una conversación dirigida al televidente que resume y refuerza los conceptos educativos presentados.

(Serie: *Barney y sus amigos*. www.tudiscoverykids.com 25 de septiembre del 2012)

De igual forma, este currículo televisivo -según el canal- aspira a fortalecer las habilidades y conocimientos básicos para una vida escolar exitosa. La vieja acusación lanzada contra la televisión como obstáculo para la escuela es trocada por una visión positiva de acompañamiento y apoyo a sus propósitos. En la propuesta de *Discovery Kids* parecen estar presentes tres ideas centrales: que la inteligencia del ser humano puede ser desarrollada, es decir no es innata, que existen inteligencias múltiples, y que cada una de ellas debe ser estimulada por vías distintas lo que obliga a utilizar diversos recursos y estrategias pedagógicas. De hecho, estas ideas aparecen de forma frecuente en los artículos para padres disponibles en el portal.

El currículo televisivo de este canal parece concentrarse en tres modelos de enseñanza: la imitación, la observación y el juego. Modelos pedagógicos provenientes de vieja usanza conductista parecen entrelazarse sin mayores conflictos con los de las *escuelas activas y constructivistas*, en las que la actividad del niño es pilar fundamental de la construcción del conocimiento.

En relación con sus padres, también se los considera aprendices en el proceso de crianza y las recomendaciones señaladas en el portal de internet no giran como en el caso de *BabyTV* sobre actividades específicas a realizar con cada programa sino como aspectos generales a emprender en seis frentes: 1. Letras y cuentos 2. Números y desafíos 3. Música 4. Creatividad y diseño 5. Naturaleza y 6. Cuerpo y destrezas. Como puede notarse estas áreas pueden ser asimiladas con el pensamiento verbal, el pensamiento matemático, las artes, la creatividad, el desarrollo físico y la responsabilidad con el medio ambiente. Estos dos últimos aspectos, el de la conciencia ecológica y la actividad física se han convertido en dos frentes sobre los cuales *Discovery Kids* ha orientado varios de sus esfuerzos, haciendo eco del lugar central que ambas problemáticas han ocupado en las agendas públicas. En los últimos años, por ejemplo, el canal ha firmado convenios con entidades de distintos países: Estados Unidos, Argentina¹¹⁹, México¹²⁰ y Colombia¹²¹ para incluir dentro de sus

¹¹⁹ En Argentina la campaña se realizó en el 2011 junto con El Centro de Estudios sobre la Nutrición Infantil CESNI <http://www.cesni.org.ar/blog/cesni-discovery> (información consultada el 10 de septiembre del 2012)

¹²⁰ En México la campaña "*Kids en acción*" se adelantó en el 2011 en el marco de la iniciativa *5x día* de La Fundación Campo, Educación y Salud A.C. México. <http://www.cincopordia.com.mx> (información consultada el 10 de septiembre del 2012)

programas, comerciales, videoclips, juegos y notas del portal en internet información que promueva estilos de vida saludable expresados en nutrición balanceada y ejercicio físico¹²².

En el espacio del portal en el que se consignan los testimonios que son o parecen ser de los padres se alude a la forma como utilizan el canal como un referente de aprendizaje para ellos y sus hijos¹²³.

La verdad mi beba tiene dos años acabados de cumplir y desde que empezó a ver la tele el canal que más le pongo es *Discoverykids* y casi no le gusta otro canal que no sea *Discovery kids* y su programa favorito es 5 five, pasa el día entero mencionando 5 five. La verdad que sin *discovery kids* nuestros niños se aburrirían bastante y no se desempeñarían tanto como lo hacen al ver *discovery kids*.¹²⁴

Es la primera vez que entro a esta página y es porque apenas tengo dos días viendo el canal lo contraté para mi niño de dos años y medio esperando cambie un poco su conducta y aprenda muchas cosas, se me está haciendo un poco desobediente y como es el único hijo pues nos falta mucho por aprender así que también espero encontrar mucha información y orientación en esta página con los artículos que publican. En lo poco que he visto en el canal hasta yo me emociono y mi niño aplaude y se ríe me dice "me guta mama" así que felicidades pues tienen buen contenido, entretenido, didáctico y sobre todo sano.

Mi hijo tiene 2 años y a veces es muy desobediente a mis mandatos pero estoy aplicando unas de estas recomendaciones y me está resultando, también quiero agradecer a ustedes por tener tantos programas educativos pues mi hijo está creciendo cada día más cognitivamente sabe muchas cosas.

Extraño los momentos en que *discovery kids* enseñaba a los niños cada letra, y cada número. Sirvió mucho a mi hijita mayor porque aprendió a hablar rápido, a reconocer todas las letras y números tal es así que en el kinder no tuvo dificultad. Necesito nuevamente de esa ayuda de *discoverykids* ya que mi segunda niña disfruta mucho del canal pero le falta mucho para completar a hablar, ella tiene 2 años y medio.

La promesa del canal es también entregar a los padres una programación libre de violencia y de sexo, un espacio seguro en el que ellos y sus hijos puedan confiar y en el que se vinculen el aprendizaje y el entretenimiento. De lo señalado por el canal en su portal sobresale su interés por ofrecer a la audiencia educación y entretenimiento.

BabyTV y *Discovery Kids* convocan a audiencias duales, globales, concebidas como aprendices de currículos televisivos alineados con valores y metas sociales aceptados.

Características de los programas, géneros, personajes y comercialización

Como se señaló en la metodología, para el análisis de las series fueron grabadas siete horas continuas de programación durante cuatro días de la semana¹²⁵. De acuerdo con los

¹²¹ El 17 de julio del 2012, la presidencia de la república de Colombia como parte de la *Estrategia de Cero a Siempre*, El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y *Discovery Kids* firmaron un convenio para adelantar la campaña "*Kids en acción*". (información consultada el 29 de agosto del 2012) http://wsp.presidencia.gov.co/Prensa/2012/Julio/Paginas/20120717_01.aspx

¹²² Algunas de sus campañas en años anteriores han sido: "*En sus marcas, listos ¡Ya!*", "*Planeta te quiero verde*", "*A soñar*", "*Dar la vuelta al mundo*".

¹²³ Comentarios extraídos de los foros que aparecen al final de algunos de los artículos destinados a los padres y que se encuentran disponibles en el portal del canal <http://www.tudiscoverykids.com/padres/articulos/>. (información consultada 25 de septiembre del 2012)

¹²⁴ Aunque en el foro se consignan los nombres, se ha omitido esta información en el documento. Se ha transcrito la información, tal como aparece en la página web.

¹²⁵ El capítulo II. *Consideraciones teórico-metodológicas* presenta las fechas y franjas sometidas al análisis.

objetivos de este estudio, el análisis se ocupa de las características de los programas que permiten inferir las concepciones sobre los niños y las audiencias que se encuentran inmersos en ellos. De esta forma se han privilegiado cuatro aspectos¹²⁶: 1. Franjas de programación y duración de los programas: organización de los programas en la parrilla o rejilla de programación y tiempo de duración de los programas. 2. Géneros televisivos y estructura narrativa. 3. Personajes e imágenes de los niños y los adultos. 4. Estrategias de comercialización de las audiencias

Estos aspectos revelan las concepciones de audiencia y de niño presentes en los programas y también la forma como desde la industria televisiva se promueven determinadas condiciones de posibilidad de los contextos de interacción mediática. El análisis que se presenta se refiere exclusivamente a los días y horarios seleccionados.

Características generales de los programas

Dentro de las características que más se destacan de estos canales es que sus programas son de corta duración y ofrecen una programación variada.

Los programas de *BabyTV*

Durante los días analizados, *BabyTV* emitió 56 series distintas. Los rasgos de estas series se relacionan con decisiones tomadas por los realizadores audiovisuales, con su formación, con políticas de programación del canal, con condiciones técnicas o tecnológicas, con los recursos disponibles, con posturas estéticas y con ciertas concepciones sobre los niños y las audiencias, entre otros aspectos. El listado completo de los programas analizados está consignado en la tabla siguiente:

Tabla 55 Características de los programas analizados del canal *Baby TV*

Programa ¹²⁷	Tiempo Minuto- segundo	No. Vece s ¹²⁸	Tipo de programa y género	Técnica	Personajes principales	Productores	Años
Álbum del bebé	01:20	7	Actividades. Documental	Referencial	Niños	BabyTV	No registra
Amazing world	03:00	8	Naturaleza y animales. Documental	Referencial	Animales	Technomagia studios & Talit Communications, Hand Made Film	2006
Baby chef	07:30	5	Actividades. Culinario	Referencial	Niños- objetos	AC Pictures & Talit Communications Ltd	2005
Baby farmers (Pequeños granjeros)	05:00	3	Naturaleza y animales. Documental	Referencial	Niños- Animales	AC Pictures	2007
Baby Hood (El mundo de los bebés)	05:30	6	Imaginación y creatividad. Ficción	Animación 2D	Animales	Baby Network Limited & JCS Postproduction	2010
Bath Tubbies	04:50	5	Construir amistades. Ficción	Animación 2D	Animales	Liquid Animation & Primus Design Animation	2009 2010

¹²⁶ Otro enfoque para el análisis podría ser contrastar los valores didácticos de cada serie y la manera como éstos se cumplen o no en los programas emitidos. Sin embargo, este aspecto no es el objeto de este estudio.

¹²⁷ Los títulos de los programas aparecieron siempre en inglés y en ocasiones eran enunciados de manera oral en español, estos casos se registran en la tabla entre paréntesis. En el portal de internet del canal todos los títulos de las series se enuncian en español, pero esto no ocurre en la transmisión televisiva.

¹²⁸ El número de veces que fueron emitidos estos programas durante los cuatro días analizados.

Big bugs band	04:40	5	Música y arte. Musical	Animación 3D	Animales	Baby Network Limited, Joseph Tayar Studio	2010
Bonbons (Bombones)	05:30	3	Construir amistades. Ficción	Referencial	Seres zoomórficos	Baby TV	2007 2008
Bouncy balls (Pelotas saltarinas)	05:30	7	Construir amistades. Ficción	Animación 3D	Objetos	PIL Animation & Talit Communications Ltd	No registra
Canciones	01:39	93	Canciones y versos. Musical	Híbrido	Niños-Animales	Baby TV	No registra
Charlie and the numbers (Charlie y los números)	06:30	7	Primeros conceptos. Ficción	Animación 3D	Niños-objetos	Snowball	2010
Concertino	05:00	4	Música y arte. Musical	Híbrido	Adultos	Baby Network Limited & Locomotion	2010
Crystal ball	04:55	7	Imaginación creatividad. Ficción	Animación 3D	Objetos	Yossi Tayar, Talit Communications Ltd, Joseph Tayar Studio	2006 2007
Cuddlies (Cariñositos)	06:15	6	Construir amistades. Ficción	Animación 3D	Seres zoomórficos	Baby Network Limited & Locomotion	2008
Dancing Hokey Pokey (Bailemos)	01:20	7	Música y arte. Musical	Híbrido	Niños-Animales	BabyTV	No registra
Draco	03:00	7	Primeros conceptos. Ficción	Animación 3D	Animales	PIL Animation	No registra
Dream with Kim	04:00	3	La hora de dormir. Ficción	Animación 2D	Niños	Baby Network Limited & PIL Animation	2010
Eggs birds	04:51	1	Juego de adivinanza. Juegos	Animación 3D	Objetos	Shortcut Design, Post Production	2008
Grandpa's gallery (La galería del abuelo)	05:00	8	Música y arte. Ficción	Animación 2D	Niños-adultos	Baby Toonz (2007), Baby Boo, Talit Communications (2006)	2006 2007
Happy Birthday	02: 15	11	Música y arte. Musical	Híbrido	Niños-animales	BabyTV	No registra
Hippa hippa hey	07:00	7	Primeros conceptos. Juegos	Animación 3D	Animales-Objetos	Baby Network Limited, Shortcut	2011
Hungy Henry (Henry el glotón)	05:40	6	Primeros conceptos. Ficción	Animación 2D	Animales	PIL Animation	No registra
Jammers (Los músicos)	06:11	6	Música y arte. Musical	Animación 2D	Objetos	PIL Animation, Talit Communications Ltd	No registra
Keeny & Goorie meet friends (Keeny, Goorie y sus amigos)	05:10	4	Juegos de adivinanza. Ficción	Animación 2D	Animales	PIL Animation	2010
Kids & pets	04:30	7	Naturaleza y animales. Documental	Híbrido	Niños-Animales	Highlander productions	2007
Lily & Pepper	05:00	1	Primeros conceptos. Ficción	Animación 3D	Niños-Animales	Sharon Animation	2009

Little ball	12:00	1	La hora de dormir. Juegos ópticos	Animación 2D	Objetos	Hamon Production & Talit Communications	2005
Little chicks	11:40	1	La hora de dormir. Juegos ópticos	Animación 2D	Animales	Hamon Production & Talit Communications	2005
Louie's friends	04:55	4	Primeros conceptos. Ficción	Animación 2D	Animales-Objetos	Baby Boo, Zeppelin Animation, Talit Communications	No registra
Louie's world	10:00	1	Primeros conceptos. Juegos ópticos	Animación 3D	Animales-Objetos	Baby Boo, Zeppelin Animation, Talit Communications	No registra
Magic lantern	04:50	7	La hora de dormir. Juegos ópticos	Animación 2D	Animales-Objetos	Technomagia studios, Talit Communications	2006
Mice builders (Ratoncitos constructores)	04:35	7	Juegos de adivinanza. Ficción	Animación 3D	Animales	Baby Network Limited, Motion Pictures	2010
Mitch Match	04:55	6	Construir amistades. Ficción	Animación 2D	Objetos	PIL Animation	No registra
Mixed up Mary	05:00	4	Imaginación creatividad. Ficción	Animación 2D	Niños	Pitchipoy Animation	2007
Moon	04:44	3	La hora de dormir. Juegos ópticos	Híbrido	Objetos	Locomotion, JCS & Hamon Productions	2008
Mr. Snail (El señor caracol)	05:00	6	Naturaleza y animales. Ficción	Híbrido	Animales	Pitchipoy Animation	2007 2009
Nico & Bianca	05:20	2	Imaginación creatividad. Ficción	Animación 3D	Animales	PIL Animation	No registra
Oliver discovers	05:30	7	Actividades. Ficción	Híbrido	Niños-Animales	Talit Communications	2009
Ping Pinga	05:10	3	Imaginación creatividad. Ficción	Animación 3D	Animales	Smolrat	2007
Pitch Potch. The sound machine	05:05	6	Juegos de adivinanza. Juegos	Animación 2D	Seres zoomórficos	Liquid Animation & Primus Design Animation	2007
Play time (Hora de jugar)	05:00	5	Juegos de adivinanza. Juegos	Animación 3D	Objetos	Primus Design & Animation	2008
Popiz	05:30	5	Construir amistades. Ficción	Animación 3D	Seres zoomórficos	PIL Animation & Iguana Production Ltda/PIL Animation sin año	2006
Small talk (Los pequeños hablan)	02:30	7	Construir amistades. Documental	Referencial	Niños	Baby TV	No registra
Snowies	05:24	1	Juegos de adivinanza. Ficción	Animación 2D	Niños-Objetos	Primus Design & Animation	2010
Stick with Mick (Quédate con Mick)	05:00	4	Actividades. Ficción	Animación 2D	Niños	Baby Network limited & Primus	2010

Sweet dream	14:38	6	La hora de dormir Juegos ópticos	Híbrido	Objetos	Baby TV	2010
The river	10:00	2	La hora de dormir. Ficción	Animación 3D	Niños-Animales	Baby Network Limited & Sharon Animation	2010
Tricky tracks	06:10	7	Primeros conceptos. Ficción	Animación 2D	Animales-Objetos	Baby Network limited & Primus	2010
Tucky tales	05:00	4	Naturaleza y animales. Ficción	Animación 2D	Animales	Kipod Animation	2009
Tulli	02:40	7	Juegos de adivinanza. Ficción	Animación 3D	Animales	PIL Animation & Talit Communications Ltd	2006
Twinkle star	07:50	8	La hora de dormir Juegos ópticos	Híbrido	Objetos	Locomotion, JCS, Hamon Productions	2008
Who is it, what is it?	05:25	2	Juegos de adivinanza. Juegos	Animación 2D	Niños-adultos	PIL Animation & Talit Communications Ltd	2005
Wish upon a star (Pide un deseo)	05:00	15	La hora de dormir. Ficción	Animación 2D	Niños	PIL Animation & Talit Communications Ltd	2006
Wooly	05:25	5	Imaginación creatividad.F icción	Animación 2D	Niños	PIL Animation & Talit Communications Ltd	2005 2006
Yoyo the magician	06:20	1	Construir amistades. Ficción	Animación 2D	Niños-Animales	Shortcut Design, post production	2009
Zoom	05:30	2	Imaginación y creatividad. Ficción	Animación 2D	Niños-Animales	Highlander productions & Talit Communications Ltd	2006

Fuente: Elaboración propia

Según la información suministrada por cada uno de los programas, la mayoría de ellos ha sido realizado por empresas productoras de televisión que ofrecen sus servicios al canal *BabyTV*, dentro de las que sobresalen: *Baby Network Limited*, *Talit Communications Ltd*, *PIL Animation*, *Pitchipoy* y *Primus Design and Animation*¹²⁹. Estas empresas producen los programas individualmente o en alianza con otras. En cada franja se transmiten programas que han sido realizados en distintas etapas del canal: 2005 (4 programas), 2006 (6), 2007 (5), 2008 (5), 2009 (4), 2010 (12) y del 2011 (1). En algunos casos se presentan episodios de un programa producidos en dos periodos diferentes (6 programas). En otros, no se registra el año en el que se produjo el programa (13). La repetición de las series de distintos años se justifica porque la audiencia de este canal rota rápidamente, es decir, su audiencia cambia porque los niños crecen y buscan otros canales y nuevos niños menores de tres años se asoman a las pantallas.

Desafíos de la atención y la concentración

Uno de los primeros aspectos que sobresale de este canal es la variabilidad de su programación, dada por el número de programas, los cambios continuos entre ellos y la

¹²⁹ Un número importante de estas empresas o de estudios independientes son de Israel y realizan distintos tipos de programas o productos audiovisuales para diferentes audiencias, clientes y canales de televisión.

duración de los mismos. En los días analizados fueron presentados 56 programas, en promedio se emitieron seis capítulos diferentes de cada uno de ellos. En ocasiones los programas estaban separados entre sí por canciones o por anuncios de autopromoción del canal. En promedio, los programas duraban cuatro minutos, los más cortos un minuto veinte segundos y los más largos catorce minutos treinta y ocho segundos, estos últimos estaban divididos en franjas de dos o tres minutos.

El cambio constante de los programas y su duración parece relacionarse con la idea de que la audiencia debe ser cautivada continuamente, dada su capacidad de concentración y nivel de atención. Esta idea puede estar también fundamentando decisiones como el uso de escenas cortas en cada programa, poco diálogo, paisajes coloridos y música de fondo.

Sin embargo, es necesario aclarar que el canal tiene dos franjas, la diurna y la nocturna y, en ellas los programas asumen rasgos distintos. Durante el día los programas son más cortos, hay mayor variabilidad, presentan historias, juegos y actividades, mientras que en la noche son más largos y muestran imágenes repetitivas acompañadas de música clásica o instrumental. Esto significa que en el día se pretende promover una interacción mediática concentrada y atenta y en la noche, por el contrario, la relajación, el sueño y el silencio.

En la noche la televisión parece convertirse en una caja de música con canciones de cuna e imágenes para arrullar y adormecer, algunos de los títulos de las canciones emitidas en horario nocturno fueron: *Go to sleep* (A dormir); *Off the sleep go* (Canción para dormir), *Good Evening*, *Good Night* (Buenas noches que duermas), *Twinkle, twinkle star* (Estrellita titilante), *I go down to the garden* (Voy al jardín celestial)¹³⁰. De esta manera el canal parece contribuir a normalizar las rutinas del sueño de los niños y ofrece a los padres o cuidadores tanto en el día como en la noche respuesta a dos de sus necesidades: entretenimiento diurno para los niños y sueño nocturno.

Los programas de *Discovery Kids*

Durante los días analizados *Discovery Kids*¹³¹ emitió 21 series distintas, de las 46 que se reportan en el portal en internet del canal. Las principales características de estos programas se presentan en la siguiente tabla.

¹³⁰ Los títulos de las canciones aparecían escritos en inglés y de manera oral se enunciaba su traducción. En paréntesis se ha consignado las traducciones presentadas por el canal.

¹³¹ Para el análisis del canal *Discovery Kids* se realizó la observación de cuatro días como se consignó en la metodología. Sin embargo, en este documento se alude sólo a dos días de programación, porque se consideró que éstos proporcionaban la información necesaria y suficiente para caracterizar dicho canal, de acuerdo con los objetivos de este estudio.

Tabla 56 Características de las series emitidas por *Discovery Kids*

Programa	Duración Minutos	No. veces	Target ¹³²	Tipo programa/Género	Técnica	Personajes principales	Productores ¹³³
Artzooka!	22	1	6-10 años	Manualidades Magazine	Híbrido	Niños/adultos/objetos	Discovery Kids-CCI Entertainment
Aventuras con los Kratt	22	3	6-8 años	Naturaleza Aventuras ficción	Híbrido	Adultos/animales	Nelvana Studio y Hasbro, Inc studios
The Backyardigans	20	2	2-5 años	Musical Aventuras ficción	Animación 3D	Animales	Nelvana Studio y Nickelodeon
Dino Dan	11	6	4-7 años	Naturaleza Aventuras Ficción	Híbrido	Niños/adultos/animales	Sinking ship entertainment. TVO kids
Dino tren	11	2	3-6 años	Naturaleza Aventuras Ficción	Animación 3D	Animales	MDA, Sparky Animation, The Jim Henson Company, Fablevision
Gato ensombrado viaja por todos los lados	11	2	2-5 años	Naturaleza Aventuras Ficción	Animación 2D	Niños/adultos/animales	Portfolio Entertainment Inc. y Collingwood O'Hare Productions, en asociación con Dr. Seuss Enterprises, Random House Children's Entertainment, Treehouse y PBS KID
El principito	26	2	Familia	Aventuras ficción	Animación 3D	Niños/adultos/animales	LPPTV, Method Animation, LP Animation, Sony Pictures Home Entertainment (Francia), La Fabrique d'images, DQ Entertainment Limited y ARD.
Gaspard y Lisa	11	2		Ficción	Animación 3D	Niños/adultos/animales	Chorion, Impossible Television
Hi-5	24	1	2-8 años	Musical Magazin	Híbrido	Niños/adultos	Southern Star, Nine films & Television for the Nine Network
Jelly Jamm	11	4	4-6 años	Ficción	Animación 3D	Niños/adultos	Vodka capital, TVE, Big Picture, Bandai

¹³² El target de cada programa fue identificado a partir de lo que sus productores manifestaban en su respectiva página en internet, aunque en algunos casos el dato no correspondía con la realidad porque se sobrepasaban las expectativas de los productores. Por ejemplo, según los realizadores el target de *My Little Pony* lo constituyen niñas de 6 a 11 años, pero este programa cuenta con seguidoras cuyas edades oscilan entre 13 y 35 años, fanáticas del programa, de los juguetes y demás productos de esta marca. Cada año celebran convenciones, tienen páginas en internet, organizan exposiciones y mantienen al parecer una comunidad de fans muy activa de la que participan algunos hombres. Ellas se hacen llamar a sí mismas “Brony” (*Brothers Ponies*) (Wood, 2011).

¹³³ Se mencionan los productores principales de cada programa, porque en algunos casos éstos son realizados por consorcios de empresas y cada una de ellas participa de manera distinta en la producción, realización, distribución o comercialización de la serie audiovisual.

Jorge el curioso	11	2	3-5 años	Aventuras ficción	Animación 2D	Adultos/animales	Imagine Entertainment, WGBH Boston, Universal Animation Studios
Las aventuras de Chuck y sus amigos	11	1	2-5 años	Ficción	Animación 3D	Objetos	Hasbro Studios
LazyTown Extra	18	1	Familia	Magazín	Referencial	Niños/adultos	Lazy Town Entertainment
Martha habla	11	2	4-7 años	Ficción	Animación 2D	Niños/adultos/animales	WGBH Kids y Studio B Productions Inc.
My Little Pony: la magia de la amistad	22	2	6-11 años	Ficción	Animación 2D	Animales	Hasbro Studios y Studio B Productions Inc.
Peztronauta	11	2	4-7 años	Naturaleza aventuras ficción	Animación 2D	Niños/adultos/animales	TV PinGuim, Ancine, Discovery kids
Princesita	11	2	4-6 años	Ficción	Animación 2D	Niños/adultos	Illuminated Film Company
Sid, el niño científico	22	1	3-6 años	Ciencias ficción	Animación 3D	Niños/adultos	The Jim Henson Company y KCET
Veloz mente	30		6-8 años	Concurso	Referencial	Niños/adultos	NUBA Producciones
Willa y los animales	11	2	6-10 años	Ficción	Animación 2D	Niños/adultos/animales	Telefilm Canada.
Word world	11	2	3-5 años	Ficción	Animación 3D	Animales	Word World, LLC., Department of Education (Estados Unidos), PBS, Learning Box, WTTW.

Fuente: elaboración propia

La mayoría de estas series emitidas por *Discovery Kids* han sido producidas por otros canales o consorcios de empresas¹³⁴ de diferentes países (Canadá, Estados Unidos, España, Francia, entre otros) y en su producción han participado de distinta manera intereses públicos y privados¹³⁵. Antes de ser adquiridas por el canal, la mayoría de ellas han demostrado ser proyectos exitosos por el reconocimiento del público, los premios internacionales recibidos y su rápida difusión en distintos canales y países. Buena parte de ellas son en sí mismas una empresa, cuentan con un portal en internet, con alianzas para comercializar productos derivados de la serie como ropa, juguetes, libros, DVD, alimentos y eventos¹³⁶. En otros casos, *Discovery Kids* compra los derechos de una serie para producir

¹³⁴ Entre de los consorcios que hacen parte de la realización de estas series se destacan las alianzas o participación de empresas productoras de juguetes como *Hasbro, Inc* de Estados Unidos y *Bandai* del Japón.

¹³⁵ Un ejemplo de la participación de inversión mixta la constituye la serie *Word World* financiada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos y la empresa privada.

¹³⁶ Algunos ejemplos de series de televisión que se constituyen en sí mismas en empresas y desarrollan los procesos de comercialización de su propia marca son: *Dino Dan* (www.dinodan.com/), *Lazy Town* (http://www.lazytown.com/en_GB/home), *El principito* (<http://www.thelittleprince.com/>) y *Jelly Jam* (<http://www.jellyjamm.com/>). Estas formas de negocio televisivo se denominan “venta de productos 360” que son escenarios en los que hay herramientas que funcionan alrededor de los contenidos de la televisión clásica: generan eventos, productos para cine, internet, marketing, libros, juguetes, DVD, videojuegos, tiendas virtuales que lleven los productos a la vanguardia de los mercados (Formoso, 2011, pág. 30)

versiones locales, como lo sucedido con *Artzooka!* y *Veloz Mente*¹³⁷. Una modalidad distinta de programas la constituyen los que son co-producidos por el canal directamente para ser parte de su programación, como *Peztronauta*¹³⁸ o *las aventuras de Doki*¹³⁹.

Los retos de la atención infantil

Los programas de *Discovery Kids* tienen una duración promedio de 16 minutos. Ellos pueden agruparse de acuerdo a su duración en: 1. Programas con episodios de 11 minutos que por lo general presentan dos historias consecutivas (12 programas). 2. Programas con episodios de 22 minutos (4 programas). 3. Programas con episodios de 30 minutos que es uno de los estándares internacionales más utilizados (1 programa). 4. Programas que duran entre 18 y 28 minutos (4 programas). Adicionalmente, habría que considerar que todos los programas son divididos para su emisión, los más cortos en dos secciones y los largos en tres. Cada una de las partes del programa no excede los 9 minutos, y se separa de la otra por un bloque de propagandas y cortinillas. La organización de los programas de esta manera obedece a fines comerciales¹⁴⁰, pero sobre todo intenta hacer frente a los retos de los realizadores audiovisuales por mantener la atención de los niños. Este canal dirigido principalmente a niños en edad preescolar, parece haber adoptado el modelo de los programas de 11 minutos¹⁴¹ para los más pequeños y los de 30 minutos para un público familiar. Si se establece una comparación con el canal *BabyTV* puede observarse un incremento en el tiempo por capítulo, pero se recurre a formatos de menor duración que en otros canales para otros tipos de audiencia.

Invención, transformación y continuidad de géneros televisivos¹⁴²

La industria televisiva utiliza distintos géneros para narrar y producir acontecimientos. Estos géneros pueden concebirse como conjuntos *de convenciones compartidas no sólo con otros textos pertenecientes al mismo género, sino también entre textos y audiencias, textos y productores, productores y audiencias* (Mazziotti, 2005, pág. 182). También se los define *como sistemas de orientaciones, expectativas y convenciones que circulan entre la industria, los sujetos espectadores y los textos* (Mazziotti, 2005, pág. 183). Ellos pueden cumplir diversas funciones como contribuir a *la estandarización de la producción televisiva, a la diferenciación de los productos, y a regular y activar la memoria de la audiencia sobre textos similares y sus expectativas frente a nuevos textos* (pág. 184-186).

¹³⁷ *Artzooka!* es producida originalmente por *CCI Entertainment Ltda*, de Canadá. Luego de comprar sus derechos, *Discovery Kids* ha realizado dos versiones de ella: una en español y otra en portugués. *Veloz Mente* es una adaptación del programa *Brain Surge* del canal *Nickelodon* de Estados Unidos, su versión latinoamericana es desarrollada por *NUBA Producciones* de Argentina para *Discovery Kids*.

¹³⁸ *Peztronauta* es coproducida entre *Discovery Kids* y *TV PinGuim* del Brasil.

¹³⁹ *Las aventuras de Doki* ha sido realizada por *Portfolio Entertainment, Inc* para *Discovery Kids*.

¹⁴⁰ Los programas cortos, entre 5 y 12 minutos se acompañan de la *venta de productos 360*, a la que se hizo referencia antes (Formoso, 2011, pág. 30).

¹⁴¹ El formato de los 11 minutos es muy popular en las series animadas para niños en Estados Unidos y Europa.

¹⁴² Se reconoce que el término género televisivo no está exento de debate. Como lo señala Castañares (1997), es una noción que ha devenido de teorías literarias, lingüísticas, semióticas y en algunos casos estos enfoques no abordan satisfactoriamente las especificidades de lo televisivo, como por ejemplo, su carácter audiovisual, la fragmentación y heterogeneidad. Este trabajo se recurre a la conceptualización propuesta por Mazziotti, porque se realiza desde una perspectiva relacional, al definir el género televisivo a partir de la interrelación entre productores, textos y espectadores.

De acuerdo con Mazziotti (2005), históricamente la noción de género ha recibido numerosos legados procedentes de los géneros literarios, radiofónicos, cinematográficos, dramáticos, musicales, entre otros. Y ella puede operar como una matriz cultural en la que confluyen elementos tradicionales, populares y universales.

En cuanto a los géneros televisivos debe enfatizarse en su capacidad de transformación, cambio o mutabilidad, lo que dificulta su clasificación. No obstante, según Mazziotti (2005), es posible agruparlos en géneros informativos (noticiero, entrevista, análisis y comentario, educativo y religioso), de entretenimiento que incluye los deportes (transmisión, periodístico), ficción (película, serie, comedia, humor, telefilm, telenovela, dibujos animados) y variedades (juegos, musicales, concursos, culinario, talk show, tele-verdad, interés general, documental, realities shows). Cada uno de estos géneros puede a su vez ser dividido en subgéneros¹⁴³. Por ejemplo, los documentales pueden clasificarse dependiendo de su contenido en documentales históricos, etnográficos, de naturaleza, entre otros, aunque esta no es la única categorización posible¹⁴⁴.

“Invención” y “transformación” de géneros televisivos en *BabyTV*

En el caso de *BabyTV* se observa que resultaría impreciso clasificar sus programas bajo los términos: televisión infantil o dibujos animados. Si bien es cierto que son productos audiovisuales dirigidos a niños y que en ellos predominan las animaciones¹⁴⁵ estos dos rasgos no logran dar cuenta de la totalidad de la oferta televisiva de este canal ni de la manera como se pretende con ella captar la atención de los niños menores de tres años. Lo que puede notarse es que se están “inventando”, “transformando” o “ensayando” otras modalidades de los géneros televisivos, para adecuarse a lo que es considerado como apto para los niños de estas edades.

Una de las primeras “invenciones” la constituyen los ocho programas a los que se ha denominado *juegos ópticos*, transmitidos en horario nocturno, como *Magic lantern*, *Twinkle star*, *Moon*, *Sweet dreams*, *Little chick* o *Little ball*. Ellos presentan imágenes repetitivas como peces nadando, figuras geométricas que cambian de colores, objetos colgantes que oscilan de un lado a otro o personajes que ejecutan acciones similares con

¹⁴³ La clasificación de los géneros televisivos resulta problemática porque éstos cambian y se mezclan continuamente y porque además se utiliza criterios distintos para categorizarlos. En ocasiones se los distingue por sus funciones (entretenimiento-información), en otras por su estructura (magazine), o por el contenido (deportivos) e incluso por las audiencias a las que van dirigidos (infantiles, juveniles) (Castañares, 1997, pág. 174). Estas clasificaciones resultan parcialmente útiles cuando se examinan programas que combinan o fusionan estructuras, contenidos, funciones o lenguajes diferentes como lo que ocurre con el denominado info-entretenimiento o en el edu-entretenimiento. A pesar de los límites de esta clasificación, se toma como punto de partida la propuesta de Mazziotti (2005) porque permite tener un panorama amplio de los géneros televisivos para contrastarlo con los desarrollados por los canales *BabyTV* y *Discovery Kids*.

¹⁴⁴ Ver por ejemplo las clasificaciones de los documentales propuestas por Barnouw (1996), Renov (1993) y Nichols (1991), como modos históricos, modos del deseo o modos de representación.

¹⁴⁵ La animación será entendida como *toda creación realizada imagen por imagen (diferente a la creación de imágenes por registro automático como el cine) en la cual se hacen presentes diversos instrumentos y técnicas que permiten su realización, pero cuyos hechos o ejecución del movimiento sólo tienen lugar por primera vez cuando son proyectados o reproducidos en la pantalla* (Ortiz & Reina, 2011, pág. 205). Existen dos grandes grupos de técnicas de animación: *las bidimensionales (se restringen a los espacios y límites de la creación gráfica) y las tridimensionales (referidas a los espacios de los objetos con volumen)* (Rodríguez Bermúdez, 2007, pág. 123). En el canal *BabyTV* de los 56 programas analizados 24 emplean animaciones bidimensionales, 2D (42%), 16 animaciones tridimensionales, 3D (28%), 10 combinan la animación 2D, 3D y lo referencial (17%) y 6 programas imágenes referenciales (10%).

determinados objetos mientras de fondo se escucha música clásica o instrumental. En estos programas no hay diálogo, ni un relato ni se aspira a construir uno, lo que pretenden es que la audiencia se relaje y duerma. Este tipo de programas parece recurrir al mismo tipo de artilugios utilizados por los primeros juguetes ópticos que empezaron a difundirse desde finales del siglo XVII en Europa y después en el resto del mundo, como el disco de colores, la peonza deslumbrante, el taumátropo, el estraboscopio, el zoótropo y la linterna mágica (Rivera Escobar, 2007, págs. 15-25). Lo que interesa es captar la atención de la audiencia mediante un lenguaje que podría considerarse “pre-televisivo”, se producen estímulos visuales o sonoros una y otra vez para suscitar el sueño. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que a comienzos del siglo XX, en ciertas modalidades del cine de animación experimental se exhibían formas abstractas (líneas, puntos, planos) y colores que se movían rítmicamente estableciendo conexiones entre lo visual y la música (Korakidou & Charitos, 2006). En estas obras no había personajes ni tampoco relatos propiamente dichos. Ellas emulaban algunos de los principios del arte abstracto, especialmente heredados del trabajo de Kandisky (Korakidou & Charitos, 2006). Interesaba producir un cine que hablara directamente a los sentidos. Aún hoy en día, en la animación experimental es posible observar trabajos con pretensiones similares.

En segundo término es posible señalar que en el canal predominan los programas de ficción, ubicándose 31 en esta categoría de los 56 que fueron emitidos en los días analizados. Ellos narran historias que ocurren entre personajes y en escenarios imaginarios y se caracterizan por utilizar estructuras narrativas lineales y clásicas compuestas por introducción, nudo y desenlace. En este grupo de programas se observa una subdivisión, entre aquellos que presentan historias predecibles y repetitivas (13 en total) y los otros que cuentan historias lineales y sencillas pero con variaciones importantes en cada uno de sus capítulos (18 programas). En el primer grupo se ubican programas como *Hungry Henry* (*Henry el glotón*), *Ping and Pinga*, *Mice builders* (*ratoncitos constructores*) o *Grandpa's gallery* (*La galería del abuelo*). Varias de sus escenas son casi exactamente iguales, los mismos escenarios, personajes, acciones, gestos y diálogos y sólo cambian algunas partes. Por ejemplo, en *Henry el glotón* la historia siempre se desarrolla de la misma forma. Henry –un gato gordo- va a un restaurante, el chef le lleva el menú, él pide algo y el chef le dice que no tiene el ingrediente principal para preparar esa receta. Henry decide ir a buscar el ingrediente (peras, fresas, mango, melón etc), al supermercado, a la plaza y finalmente lo encuentra en el campo. Después regresa al restaurante con el ingrediente, el chef le prepara la receta y le sirve. En el segundo grupo, en cada capítulo cambia la historia, aunque los personajes o escenarios sean prácticamente los mismos como en *Bonbons*, *Cuddlies* o *Babyhood*.

Adicionalmente, en estas historias aparece un elemento claramente diferenciador con las de otros canales dirigidos a niños más grandes, el tipo de conflictos de los personajes y la manera de resolverlos. Mientras que en otros programas predomina la competencia, la lucha por algo o alguien (una piedra preciosa, un don, una princesa), en estas series se privilegia el trabajo en equipo, la solidaridad, o la colaboración para solucionar inconvenientes cotidianos. Los personajes no tienden a enfrentarse entre sí sino que de manera colectiva deben enfrentar una situación.

El esquema de los cuentos maravillosos en el que los príncipes rescatan doncellas del asedio de dragones, brujas o madrastras malvadas no aparece en estas historias. Tampoco se alude a la lucha entre héroes y villanos por salvar o dominar el mundo. Los conflictos a los que se hace referencia pueden circunscribirse a dos modelos: 1. Encontrar

un objeto o a una persona. Los objetos que se desea conseguir por lo general están desprovistos de un carácter mágico: son frutas, globos, una llanta, un juguete o una mesa¹⁴⁶ y 2. Realizar una acción. Estas acciones carecen –en la mayoría de casos– de connotaciones fantásticas o sobrenaturales, se desea hacer un desfile de botes, cantar, organizar el cuarto, adivinar algo o ponerle un ingrediente especial a un helado, por ejemplo.

Los programas de ficción del canal se están produciendo con una narrativa que no apela a hechos extraordinarios o “excesivamente” dolorosos como el rechazo del patito feo, “la muerte” de la abuela de caperucita, el encarcelamiento de un par de niños perdidos por una bruja en una casa de chocolate o el acoso de tres cerditos por un lobo hambriento. Hay en ellos una economía del sentimiento, del conflicto y de los personajes.

Esta forma de narrar o contar historias repetitivas, lineales, predecibles, sencillas, con poca información parece relacionarse con la idea de que estas audiencias requieren constantemente de la repetición para el aprendizaje por su capacidad de comprensión y que disfrutan de las reiteraciones. Pero además la selección de las temáticas se vincula con la promesa a los padres de ofrecer programas libres de violencia.

En tercer lugar se sitúan cinco programas que se constituyen en registros documentales descriptivos¹⁴⁷ (Patiño Ospina, 2009), o que registran a través de la cámara una serie de sucesos o eventos, sin el interés de producir un relato ni una puesta en escena. *El Álbum del bebé* presenta videos enviados por padres de diferentes lugares del mundo sobre algunos apartes de la vida cotidiana de sus hijos¹⁴⁸. *Baby Farmers* muestra a un grupo de niños en una granja realizando tareas específicas: recogiendo frutas, verduras, cuidando animales¹⁴⁹. En *Kids and Pets*, un grupo de niños entra a una casa en la que hay determinadas mascotas y ellos interactúan con los animales. En *Small Talk* dos o tres niños menores de tres años se relacionan entre sí en un salón de preescolar. Y *Amazing World* muestra distintos animales en espacios naturales realizando diferentes acciones.

Todos estos programas presentan imágenes de niños o animales actuando o interactuando entre sí “sin la intervención directa o explícita de los adultos”. Al parecer hay un objetivo con este tipo de programas: potenciar el aprendizaje por observación, que los niños televidentes vean a otros de su misma edad realizando determinadas actividades. Al mismo tiempo con estos programas se construye una idea de la cotidianidad de los niños, de la forma como viven su mundo. Esto último se hace más evidente en *Small talk*, en este programa mientras los niños se relacionan entre sí, unas voces en off van haciendo las veces de sus pensamientos, como si fuesen su “mundo o lenguaje interior”. De esta manera, este tipo de programas parece acercarse a las primeras expresiones del cine documental en

¹⁴⁶ En algunos casos sí se alude a la obtención de objetos mágicos, pero su “magia” es limitada y no les provee poderes sobrenaturales a los personajes, sólo es útil para resolver un problema específico, como quitarle los agujeros a una llanta de un triciclo o alimentar a una flor.

¹⁴⁷ Los registros documentales son un punto de partida del “género” documental. Aunque en principio se consideraba que el documental era “el registro directo de la realidad”, esta definición ha sido puesta en cuestión porque la noción de realidad se ha hecho más compleja, se ha reconocido el papel que juegan tanto el realizador como el lenguaje audiovisual en la selección y producción de las imágenes y han surgido numerosas formas del documental que subvierten esa concepción inicial, como el denominado falso-documental. Patiño Ospina (2009) presenta una discusión sobre la dificultad para definir este género.

¹⁴⁸ Los padres deben llenar un formato y aceptar las condiciones del canal para que el video de sus hijos sea transmitido. Estas condiciones se describen en el portal en internet.

¹⁴⁹ En la primera parte de *Baby Farmers*, un par de títeres (una vaca y un pollo) introducen el tema y luego hacen el cierre del mismo, pero el cuerpo central del programa lo constituyen las imágenes de los niños en la granja.

las que se pretendía registrar tanto lo cotidiano como lo exótico. En este caso el niño se ubica como un sujeto “extraño”, “exótico” y la cámara resulta útil para revelar sus comportamientos e incluso pensamientos. Captar a los niños en su “ambiente natural” no sólo puede contribuir a aprender a través de la observación sino a acercarse a su mundo. En este caso, se retoman los elementos básicos del género documental para seguir los pasos de las “audiencias”, para que ellas se vean a sí mismas en las pantallas.

En cuarto lugar, el canal emite seis programas musicales, de tres tipos: videos clips musicales, interpretación de canciones o conciertos y presentación de instrumentos musicales¹⁵⁰. Mediante imágenes animadas (2D y 3D), los videoclips musicales ilustran personajes y acciones mencionados en canciones consideradas por el canal como infantiles y tradicionales¹⁵¹. A diferencia de los videos musicales transmitidos por otros canales, éstos no persiguen publicitar o acompañar un tema de un grupo o un solista y tampoco aparecen las imágenes de los intérpretes¹⁵². El uso del videoclip musical en la forma como lo hace el canal *BabyTV* es bastante utilizado por otros productos audiovisuales para niños, sustentado en la idea de la importancia de la música en el desarrollo infantil y en el reforzamiento del aprendizaje de lo audiovisual, aunque este planteamiento está siendo cuestionado por algunas investigaciones (Barr, Shuck, Salerno, Atkinson, & Linebarger, 2010). La segunda modalidad de los programas musicales es la presentación de músicos que interpretan determinadas melodías como *Concertino* y *Big Bugs Band*. En *Concertino* un cuarteto interpreta música clásica, ellos están vestidos con trajes antiguos y aparecen y desaparecen “mágicamente” en medio de decorados pintados con motivos de playa o de parque de diversiones. Y en *Big Bugs Band* un grupo de insectos toca instrumentos nada convencionales (una flor, hojas) y canta interpretando diferentes tipos de canciones. En ambos casos los músicos son personajes y los escenarios muy coloridos. A diferencia de los videoclips musicales, no hay letra en estas canciones, sólo música. En el tercer tipo de programa –*Jammers*– instrumentos musicales viajan, conocen y escuchan a otros instrumentos. En este caso hay un relato simple que sirve de pretexto para escuchar tonalidades y timbres de instrumentos distintos.

La utilización del color y la música es un elemento central en la construcción de un lenguaje televisivo dirigido a niños menores de tres años. En el canal se toman los rasgos más generales de los programas musicales adaptándolos a lo que se piensa resulta llamativo para los niños. El repertorio está compuesto por música clásica y canciones infantiles. La selección puede obedecer a que se considera que ambos tipos de música son aptos para estimular el desarrollo de los niños.

El canal transmitió cinco programas de juegos, que guardan cierta similitud con los concursos televisivos, pero aquí no hay concursantes ni premios ni presentadores ni

¹⁵⁰ En otros canales de televisión la oferta de programas musicales es más amplia e incluye concursos, recitales o conciertos en vivo o en diferido, videos musicales, entrevistas con músicos o documentales sobre músicos.

¹⁵¹ Los títulos de la mayoría de las canciones aparecen en el portal de internet del canal. En los días analizados se presentaron 93 canciones, algunas repetidas. Ellas ocupan un lugar destacado en la programación diaria de *BabyTV*, tanto en su franja diurna como en la nocturna.

¹⁵² Según Sedeño (2006, pág. 48) el video musical es un formato audiovisual fundado y alentado por la industria discográfica como estrategia de marketing para favorecer la venta de discos, modo publicitario que recibe y suministra rasgos e influencias desde y hacia otros ámbitos de lo audiovisual: cine, la televisión, el video de creación y la publicidad audiovisual tradicional.

fastuosas escenografías¹⁵³. Estos juegos pueden asumir dos modalidades. En primer lugar, el juego se presenta al espectador para que él lo siga, como en *Play Time* donde la pantalla se convierte en rompecabezas, en una tabla por donde ruedan canicas de colores para armar figuras o en el lugar donde se esconden objetos. Y en otros casos, el juego es realizado por los personajes de la serie como en *Hippa Hippa Hey*, *Pitch Potch the sound machine* o en *Eggs Birds* y el espectador participa observando las actividades y la manera como se resuelve el juego. La estructura de estos programas tiende a ser repetitiva y se enfoca en juegos de asociación de imágenes y sonidos o de adivinanzas. La identificación de objetos, de sonidos y la relación entre ambos parece ser una de las temáticas más importantes del canal que se vincula con el supuesto de que el desarrollo del pensamiento y el lenguaje se estimula con este tipo de actividades.

Finalmente, en los días analizados se emitió un programa culinario, *Baby Chef*. Él se organiza según la estructura básica de los programas televisivos de cocina: una persona narra y prepara una receta ante la cámara, mostrando a los espectadores los ingredientes, utensilios y procedimientos necesarios para elaborar el plato¹⁵⁴. En *Baby Chef* el rol de los presentadores lo desempeñan títeres o personas disfrazadas: un champiñón y la “señorita tetera”, las recetas, ingredientes y procedimientos son sencillos¹⁵⁵. Durante el programa son invitados tres niños menores de cinco años quienes siguen las instrucciones del champiñón para elaborar el plato, bailan mientras él canta repitiendo los ingredientes y finalmente comen lo que han preparado. En este programa las variaciones o adecuaciones del género se observan en su duración, el tipo de recetas seleccionadas y en la participación de los niños, aunque ellos interactúan muy poco con los presentadores y entre sí.

A partir de la revisión de los géneros de los programas del canal es posible señalar que sobresalen varios rasgos, como la importancia que se le otorga a lo visual (animaciones y colores) y a lo sonoro (música clásica y canciones infantiles), las reiteraciones, las estructuras narrativas lineales, predecibles y la poca información suministrada en cada capítulo. Se utiliza los aspectos básicos de cada género, aquellos que los hacen distinguibles, pero en versiones simplificadas para adecuarlos a la audiencia o a las concepciones que se tienen sobre ella, sobre sus capacidades, nivel de comprensión y formas de aprendizaje. La selección de cada uno de estos géneros está sustentada sobre una concepción de niño, de audiencia y modelo de aprendizaje. De otra parte, podría señalarse que las reiteraciones constantes en los programas podrían contribuir a que los niños identifiquen sus personajes, formatos y características del lenguaje audiovisual y a la rutinización del acto de ver la televisión, aprovechando el disfrute que al parecer le produce a esta audiencia ver y escuchar lo mismo varias veces. Lo que se observa es la manera

¹⁵³ Los concursos televisivos son uno de los géneros en los que mayor hibridación y cambios se observa. Hay de diversos tipos: concursos de talento, de conocimiento, de azar, de habilidad, realities games, entre otros. En ellos se mezclan desde fórmulas básicas derivadas de programas radiofónicos hasta montajes de grandes espectáculos que suponen habilidades histriónicas extraordinarias en presentadores y concursantes, que pueden ser personas del común o celebridades (Gordillo, 2010).

¹⁵⁴ La estructura básica de los programas de cocina varía dependiendo de sus objetivos, de la audiencia a la que están dirigidos, del tipo de recetas seleccionadas (por países, regiones, épocas, temporadas, autoría, ingredientes) del lugar escogido para elaborar el plato, de la persona a cargo del programa (una ama de casa, un cocinero, un chef, una celebridad, un nutricionista), entre otros aspectos. Los programas tradicionales de cocina se han mezclado con otros géneros y es posible observar algunos que utilizan formatos similares a concursos, entrevistas o documentales.

¹⁵⁵ En el portal de internet del canal se publican las recetas.

como un canal va creando y ensayando fórmulas para llamar la atención de sus audiencias utilizando géneros ya creados, fusionándolos o creando otros.

Género de aventura, hibridaciones, magazines y concurso en Discovery Kids

En *Discovery Kids* de las 21 series analizadas 17 de ellas corresponden a programas de ficción, dos a magazines y una a un concurso.

En los programas de televisión de ficción se observa varios rasgos sobresalientes: su cercanía al género de aventura, estructuras narrativas lineales con varias tramas, fusión con otros géneros y conflictos alrededor de tres aspectos: resolver preguntas, solucionar problemas en la relación con otros o enfrentar a un antagonista.

En buena parte de estos programas aparece de manera explícita o implícita la alusión a algunas características básicas del género de aventuras¹⁵⁶. En este género, que proviene de la literatura y que luego hizo tránsito al cine y la televisión, por lo general el protagonista o héroe debe cumplir una misión (encontrar algo, rescatar, defender o liberar a alguien) y para ello realiza un viaje a tierras desconocidas donde debe superar numerosos obstáculos hasta que finalmente alcanza su objetivo. A finales del siglo XIX cuando el género de aventuras alcanzó gran notoriedad era frecuente que el protagonista fuera un preadolescente y la aventura se constituyese en un *rito de pasaje* para alcanzar la mayoría de edad (Neveleff, 1997). En ese momento, este tipo de relatos tenía un carácter didáctico. Sus autores divulgaban a través de ellos –con mayor o menor exactitud- descubrimientos geográficos, avances científicos y tecnológicos de la época, los cuales eran utilizados por los personajes para sortear los peligros que aparecían durante su viaje (Neveleff, 1997, págs. 30-34)¹⁵⁷.

En programas como *las Aventuras de los Kratts*, *Backyardigans*, *Dino Dan*, *Dino Tren*, *El gato ensombrerado viaja por todos los lados*, *El principito*, *Peztronauta*, *Jorge el curioso*, *Síd*, *el niño científico*, los personajes principales viajan a mundos físicos o de fantasía para encontrar respuesta a una pregunta o para enfrentar un desafío y durante ese viaje utilizan distintos recursos científicos o tecnológicos para cumplir con su objetivo. Tal como se expresa en la canción introductoria de la serie *Aventuras con los Kratts*:

Aventuras increíbles por tierra y por mar.
Los Kratts van a lugares aún sin explorar
Con criaturas amigables.
¡Date prisa vamos ya!
Salvaremos animales con el super traje animal...
Coro: Aventuras con los Kratts, aventuras con los Kratts (Bis)

Los protagonistas son viajeros, exploradores o aventureros. Ellos deben descubrir la velocidad de un dinosaurio, los motivos de una lombriz para salir a la superficie o el vuelo de las semillas, y para ello utilizan distintos artefactos: grabadoras, balanzas, radares, entre otros. Ellos observan, experimentan y comprueban sus ideas.

¹⁵⁶ El género de aventuras en sus versiones literarias (Neveleff, 1997), cinematográficas (Altman, 2000), televisivas (Calabrese, 1984) y en video juegos (Planells de la Maza, 2010) se expresa a través de varias modalidades. Este documento menciona sólo algunos de sus rasgos básicos.

¹⁵⁷ Las novelas de Julio Verne son buen un ejemplo de la manera como se vincula a la aventura la presencia de avances científicos y tecnológicos del momento y la referencia a conocimientos de las ciencias básicas.

Es de anotar que estos géneros televisivos de aventuras han estado presentes desde los años cincuenta en modalidades distintas como el telefilm, el cual estaba dirigido a niños, en formato de serie y por lo general representaba a un niño o adolescente que era protegido por un animal y por alguien que ejercía el rol de padre (Calabrese, 1984).

La estructura narrativa de la mayoría de estas series es lineal porque responde al esquema básico: introducción, nudo y desenlace. Sin embargo, en algunos casos aparecen dos o tres tramas, es decir, se presenta una historia principal en la que participa el protagonista y otras asociadas directamente con ella pero que hace referencia a la historia de otros personajes, lo que puede propiciar saltos temporales en la narración. Esto tiende a ocurrir en los programas más largos y dirigidos a los niños más grandes o a la familia, como en *El principito*¹⁵⁸. En los programas más cortos, la tendencia es a que se utilice la estructura narrativa clásica en tres actos, pero complejizada porque los personajes viven distintas peripecias para resolver el conflicto central de la historia, lo cual es característico del género de aventuras.

Los conflictos sobre los que giran las historias podrían ser agrupados en tres tipos: conflictos en los que se resuelven preguntas o misterios, conflictos de orden emocional y conflictos que suponen el enfrentamiento con antagonistas.

En el primer tipo de conflictos los personajes deben resolver interrogantes o encontrar a alguien o algo. Las preguntas pueden ser por ejemplo: ¿Cómo se dispersan los olores? ¿Qué es la migración? ¿Cómo son las criaturas microscópicas? ¿Cómo llegar hasta una cueva? Por lo general, en estos casos los personajes se unen y trabajan en equipo para resolver el misterio.

En el segundo tipo de conflictos lo que se pone en juego son las relaciones de amistad con los otros y aparecen manifestaciones de celos entre amigos, burla, miedo al rechazo, vergüenza. Al final cada capítulo los amigos se reconcilian y aprenden una lección. Esta clase de conflictos es característica de series como *My Little Pony*.

En el último tipo de conflictos aparece el antagonista que simboliza valores opuestos a los de los protagonistas. Por ejemplo, en *Aventuras con los Kratts* los protagonistas protegen a los animales mientras que el antagonista quiere convertirlos en robots para que realicen tareas que sólo lo benefician a él. En *LazyTown*, los protagonistas defienden hábitos de vida saludables: ejercicio y una alimentación balanceada mientras que el antagonista ama la pereza. Cada uno de estos personajes cuenta con una serie de aliados para cumplir con sus propósitos. Sin embargo, el enfrentamiento que ocurre entre ellos no lleva a la agresión física o al empleo de la violencia, como suele ocurrir en otro tipo de dibujos animados dirigidos a niños mayores.

La mayoría de estos programas de ficción (16) utiliza técnicas de animación en 2D o en 3D. Esta decisión podría explicarse porque tradicionalmente los dibujos animados se asocian con el público infantil, pero además el uso de la animación permite abaratar costos en la producción¹⁵⁹ y el doblaje de voces, aspectos que se consideran fundamentales porque

¹⁵⁸ En el capítulo “el planeta de los vagoneros” de la serie *El principito*, este personaje se enfrenta a la locura del distribuidor de los trenes incitada por la serpiente. Este relato se entrelaza con la historia de amor entre la hija del distribuidor y el aprendiz de vagonero, la de la soledad de la esposa del viejo distribuidor, la de los niños que van a la escuela y la del zorro que no quiere ser confundido con una ardilla.

¹⁵⁹ Linda Simensky (Vicepresidenta de programación de *Public Broadcasting Service, PBS*. Estados Unidos) señala al respecto: *Cuando surge la pregunta de por qué se usa más la animación que la dramatización la respuesta es clara: porque con los contenidos infantiles hay que tener mucho cuidado y los actores a veces no capturan la esencia de los personajes, lo cual puede desfigurar el propósito del proyecto al no compenetrarse*

estos productos audiovisuales se realizan pensando en su exportación o comercialización a distintos canales y países.

Es necesario resaltar que aunque en estos programas predomina el género de aventuras se observa en ellos algunas hibridaciones. En *Backyardigans*, por ejemplo, se recurre al uso de las canciones y las coreografías, como parte central del programa lo que podría ubicarlo dentro del género musical. En otros programas, también se presentan segmentos musicales o coreográficos, como por ejemplo: *Sí el niño científico*, *Lazy Town*, *El gato ensombrerado viaja por todos los lados*, *Jelly Jam*, *Word World*, *Dino Tren* y *Peztronauta*. En otros, se intercala la historia con cortos documentales de animales como en *Aventuras con los Kratts*. Estas hibridaciones de géneros se relacionan con el tipo de público y los propósitos que se persiguen en la historia, pero en todos ellos pueden rastrearse elementos del género de aventuras.

En segundo lugar, este canal presenta tres magazines: *Hi-5*, *Lazy Town Extra* y *Artzooka!* Como todos los magazines, estos programas pueden ser considerados como géneros híbridos o “contenedores” porque en ellos se agrupan distintos géneros: informativo, musical, de opinión, de entretenimiento, entre otros (Gómez, 2005). En los tres casos, el programa está hecho de fragmentos o secciones de distinto tipo como coreografías, ejercicios, entrevistas, pequeños documentales o relatos y utiliza técnicas de producción diversas: fragmentos grabados en estudio, en ambientes naturales, imágenes referenciales, dibujos animados en 2D, en 3D o títeres. A pesar de la diversidad de sus secciones, éstas tienden a estar conectadas por un tema eje, como por ejemplo: el uso de los libros, el calor, las estaciones y en *Artzooka!* por la elaboración de manualidades con distintos materiales. En ellos la presencia de un conductor o presentador es importante porque ayuda a darle unidad al programa. La apuesta por los magazines puede relacionarse con la búsqueda de la conquista de la atención cambiante de la audiencia. La variedad de secciones y técnicas parece emular los cambios continuos de canal a través del control remoto. Los programas como *Lazy Town Extra* y *Artzooka!* tienen la particularidad de incluir videos de niños de diferentes regiones o de desplazarse a ciudades latinoamericanas para grabar ahí algunos capítulos. Este hecho es publicitado y los niños son invitados a conocer sus personajes y en algunos casos a presentar casting para participar. Durante las visitas de estos personajes se organizan eventos y ruedas de prensa, lo cual contribuye al posicionamiento del programa y del canal, de esta forma está concebido *Lazy Town Extra*¹⁶⁰.

Finalmente, el canal presenta un concurso televisivo: *Veloz mente*. En este formato hay varios niños que compiten entre sí por pasar de un nivel a otro. En cada ronda van siendo eliminados hasta que queda sólo un ganador que recibe un premio que consiste en un producto tecnológico como una consola de videojuegos, una cámara fotográfica digital o un reproductor de audio digital. Su escenografía se compone de espacios y formas que semejan salas de videojuegos y los retos están asociados a juegos de memoria o concentración. El papel protagónico lo ocupa el presentador. La estructura de este programa

muy bien con los niños. Por otra parte, la animación permite representar escenas difíciles sin tener que exagerar en costos y es obvio que facilita ampliar la imaginación, llevando los temas a escenarios que existen, pero que con un actor no pueden ser representados como por ejemplo el fondo del mar. (Simensky, 2011, pág. 43)

¹⁶⁰ Las giras promocionales de *Lazy Town Extra*, las bases del concurso para participar en sus grabaciones y la agenda de los distintos eventos en América Latina pueden consultarse en el blog de este programa en español. <http://enlazytown.blogspot.com> consultado el 30 de agosto del 2012.

conserva bastantes rasgos de los concursos televisivos de otros canales y para otras edades, sólo que los retos, los premios y el espacio es distinto. En este caso la variación estaría dada más en los aspectos formales que en la estructura del programa.

Personajes e imágenes del niño y del adulto

Cada uno de los personajes juega roles distintos y representa niños y adultos, así como la relación entre ambos. El análisis de los personajes permite acceder a la forma como desde los programas se promueven ciertas concepciones de audiencia infantil.

Niños exploradores, imaginativos y creativos

En el canal *BabyTV* los personajes principales en orden de importancia de estos programas son: animales (14 programas), objetos (10 programas), niños y animales (10), niños (7), animales y objetos (5), seres zoomórficos (4), niños y objetos (3), niños y adultos (2), y adultos (1).

En su mayoría, ellos representan una relación entre niños y adultos (29 programas), ya sea que el adulto esté presente en la historia como un personaje (14 programas) o que lo haga a través de una voz en off (15)¹⁶¹. Catorce programas muestran una relación entre niños y en dos casos a un niño solitario.

De acuerdo con su apariencia física, destrezas y habilidades¹⁶², buena parte de estos programas parece representar niños con edades que oscilan entre tres y cinco años (35 programas en total) y en menor proporción niños menores de tres años (9 programas). En dos programas aparecen niños de distintas edades y resulta fundamental el contraste. Es necesario resaltar que el rol del niño o el del adulto puede ser representado por seres humanos, seres zoomórficos, objetos (pelotas, fichas de rompecabezas o instrumentos musicales), o animales (micos, hipopótamos, pingüinos, elefantes, ranas, pollos, ratones, dragones, insectos y canguros).

26 de estos programas están protagonizados por niños y niñas o personajes femeninos y masculinos al mismo tiempo, 17 sólo por niños o personajes masculinos, y 2 por niñas.

De acuerdo con el rol que desempeña el niño en estos programas, el tipo de acciones que ejecuta y la relación que sostiene con los otros, es posible afirmar que se construyen seis imágenes sobre él: la del niño el explorador (17 programas), el que resuelve problemas (11), el imaginativo (7), el que se divierte y juega (7), el que sigue instrucciones (3) y el que crea (1).

El niño explorador es el viajero que observa y aprende. Él visita selvas, bosques, montañas, campos, ríos, playas, mundos imaginarios o incluso otros planetas. Él viaja sin equipaje, sin prisa ayudado siempre por los animales, los árboles, las estrellas o sus amigos. Nada interrumpe su idílico viaje que parece aludir al paraíso. Capítulo tras capítulo el viajero se desplaza sin tropiezos, manteniendo una actitud de observación frente a la

¹⁶¹ Para revisar este aspecto y los que siguen se han dejado por fuera diez programas, los que se han clasificado bajo la denominación de *Juegos ópticos*, y aquellos en los que no aparece la representación de un niño, como en *Amazing World*. Tampoco se han considerado las canciones que no constituyen en sí mismas una serie de un programa, a diferencia de lo que ocurre en los otros casos.

¹⁶² La categorización por edad de los personajes es aproximada y el cálculo se realizó con base en algunas habilidades o destrezas como su capacidad de hablar, el tipo de diálogo que sostienen, su capacidad de desplazarse, manipular objetos y relacionarse con otros.

naturaleza que se abre para él. Los paisajes urbanos con sus calles y multitudes no hacen parte de sus recorridos.

El niño que resuelve problemas, es el que supera obstáculos ensayando distintas alternativas y usando objetos cotidianos o mágicos, por ejemplo: un trampolín, una cubeta, una mesa, un trapo o una brocha mágicos. Estos objetos están a su disposición o le son entregados por sus amigos o por quien hace las veces de adulto. Como se indicó antes, sus problemas por lo general se relacionan con la imposibilidad de realizar algo, como poner a funcionar un carrusel, hacer girar un aro o curar un muñeco.

El niño imaginativo dibuja en el cielo nocturno personajes que siguen sus órdenes, le da usos diferentes a objetos cotidianos, realiza asociaciones inusuales entre un objeto y un sonido o una secuencia de acciones. A través de la imaginación construye mundos, adivina y realiza suposiciones. Sus pensamientos se expresan en globitos que salen de su cabeza, como si fuese una tira cómica o a través de sus palabras.

El niño que se divierte y juega es el que canta, baila y participa en diferentes juegos. Es un niño con una sonrisa imperturbable que vive en un mundo colorido y musical.

El niño que sigue instrucciones ejecuta las acciones señaladas por el adulto ya sea para realizar algo en concreto como una receta o para resolver un problema. Este tipo de imagen de niño es la menos frecuente.

Finalmente, *la imagen del niño que crea* coincide con la de un niño capaz de construir objetos y mundos con el único propósito de divertirse.

Como puede observarse estas imágenes del niño que se representan en los programas del canal parecen corresponderse con una teoría sobre la infancia y sobre la manera como aprenden, un aprendizaje por exploración, por observación, que estimula la imaginación, la creatividad y el juego. En este caso se apela a la figura del niño activo y creativo. El paradigma del niño que espera con paciencia una instrucción o el permiso para moverse o hablar se ha roto.

La contraparte de estas imágenes de niño la constituyen las del adulto. Este adulto que en muy pocos casos es el protagonista ejerce como *mediador*. Es un mediador que no tiene vínculos filiales con el niño, sólo en siete programas aparece y de manera apenas visible la figura del padre o de la madre y en sólo uno la del abuelo; en los demás el adulto tiene una relación de “amistad” con el niño, es un mediador que se ubica como si fuese un par del niño, emborronando posiciones de jerarquía o superioridad.

Este mediador cumple dos funciones. En primer lugar, brinda compañía y colaboración al niño (6 programas), sus intervenciones no afectan sustancialmente el curso de la historia, pero está presente al lado del niño. Y en segundo lugar, este adulto –como personaje visible y como voz en off- motiva al niño, nombra y reitera sus acciones, le ofrece alternativas de solución, pero además traduce sus sentimientos y pensamientos.

Voz en off: Hola Draco! Draco se ve muy cansado. ¿Te gustaría una cama? Aquí tienes una. Draco se va a dormir. Draco se está durmiendo (Draco, un pequeño dragón se enoja). Lo siento, disculpa. Estaré callado. Chisst, todos hagan silencio (Draco se levanta de la cama malhumorado). Creo que Draco tiene problemas para dormir. ¿Quieres un arrullo? Eso siempre ayuda a dormir. (Programa: *Draco*, emitido el 1 de julio del 2012, canal *BabyTV*)

Voz en off: Eli, Froggy, Ducky están navegando tranquilamente en su bote. Oh cielos! La pelota de Eli cayó al agua. Ey mira! Hay otro elefante en el agua. (Se ríe) Este elefante está imitando todo lo que Eli hace. Eli llama a Ducky y a Froggy para que vengan a ver al otro elefante. Allí está. Oh! ¿Qué le pasó al elefante en el agua? Oh! El elefante en el agua regresó de nuevo. Pero mira, también hay una rana y un pato en el agua. Deberíamos preguntarles si quieren jugar. ¿Pero qué podríamos

jugar? Froggy tiene una idea. Podemos hacer una carrera de botes el que llegue primero al borde de la tina será el ganador. Ey! Es una gran idea. A nuestros amigos en el agua les gustaría tener una carrera. En sus marcas listos, fuera. Remen, remen hay que llegar... (Programa: *Bath Tubbies*, emitido el 2 julio del 2012, canal *BabyTV*)

Esquemas utilizados por otros programas de televisión infantil, como el del niño hábil-adulto torpe que se expresa también en la lucha entre el débil y el fuerte y en el juego eterno del gato y el ratón (Fuenzalida, 2012) no se hacen presentes en este canal. El esquema que predomina es el del niño explorador, imaginativo que resuelve problemas y el adulto que motiva, ayuda y acompaña. No hay como en programas de otros canales un enfrentamiento entre el niño y el adulto sino por el contrario, acompañamiento, por lo general es el niño quien toma decisiones aunque el adulto le ofrezca alternativas, es él el que ejecuta las acciones. Un modelo moderno y liberal de la crianza de los niños.

De otra parte, resulta significativo que en la mayoría de los programas en los que el adulto aparece como una voz en off, los personajes que cumplen el rol de niños no hablan. Ellos emiten sonidos, interjecciones, expresiones y es la voz en off la que explica lo que piensan y lo que sienten. El rol del adulto como “traductor” lo ubica en una posición de privilegio, como un intérprete del mundo del niño.

Niños exploradores y científicos¹⁶³

En el canal *Discovery Kids*, los programas de ficción pueden ser protagonizados por la triada niños-adultos-animales (7 programas), por animales (4 programas), por niños-adultos (3 programas), por adultos-animales (2 programas) o por objetos (1 programa).

Trece de estos programas representan una relación entre niños y adultos. En la mayoría de los casos los adultos son padres, abuelos o maestros. En tres programas la relación que se establece entre los personajes es la de amigos, y se hace alusión de manera indirecta a los adultos. Y en un programa, los personajes son adultos, son amigos y los protagonistas un par de hermanos.

De acuerdo con las habilidades, destrezas y actividades que desempeñan los personajes que representan niños, ellos se ubican en un rango de edad que oscila entre cinco y diez años. La mayoría de los programas se construye mostrando relaciones entre niños y niñas (9 programas), cinco programas son protagonizados por niños y tres por niñas.

Los animales en estas historias pueden cumplir varios roles: son los protagonistas y representan a los niños o a los adultos como en *Backyardigans*, *My Little Pony*, *Word World* y *Dino tren*. En otros casos son quienes ayudan al protagonista a cumplir su misión, ellos pueden ser un par, un amigo o ejercen el rol de adulto que estimula el viaje de aventura, esto ocurre en programas como: *El gato ensombrerado viaja por todos lados*, *Martha habla* y *Peztronauta*. En otros programas, los animales son quienes deben ser rescatados, ayudados o buscados como en *Dino Dan* y en *Aventuras con los Kratts*. Y finalmente, pueden aparecer como los antagonistas, que es el rol que desempeña la serpiente en *El principito*.

En estas historias predominan tres imágenes del niño: *la del niño como explorador o viajero*, *la del niño como científico, inventor o investigador* y *la del niño emocional*. En un mismo programa el personaje que representa el niño puede cumplir estos roles en momentos determinados.

¹⁶³ En esta parte del análisis se tendrán en cuenta sólo los programas de ficción. Serán dejados de lado los magazines y el concurso: *Artzooka!*, *Hi-5*, *Lazy Town Extra*, *Veloz Mente*.

El niño como explorador o viajero: es el niño que emprende aventuras en parajes desconocidos como en la sabana, en la selva o en sitios familiares para él como su escuela, un parque de la ciudad o incluso en el patio de su casa. Su actitud es siempre de asombro y parece hacer las veces de cronista, descubriendo o inventando el paisaje a partir de su historia.

El niño como inventor, científico e investigador: este niño hace preguntas, plantea hipótesis, planea, experimenta, observa, comprueba o refuta sus hipótesis y llega a conclusiones. En medio de su labor hace uso de distintos tipos de artefactos y recursos: microscopios, lupas, megáfonos, grabadoras de audio, aplica encuestas, hace entrevistas, revisa libros. Siempre está siguiendo pistas, haciendo deducciones o inferencias. En medio de sus experimentaciones científicas crea y ensaya distintas maneras de solucionar problemas. Por lo general, los recursos que utiliza son objetos cotidianos y sólo en algunos momentos recurre a la magia o a soluciones fantásticas.

El niño emocional es el niño que explora sus emociones o sentimientos hacia sí mismo y hacia los demás. En medio de sus relaciones con los otros, él elabora reflexiones sobre su comportamiento y supera dificultades que parecen proceder de él mismo. Es un niño reflexivo que aprende lecciones morales sobre la colaboración, la solidaridad, la diversidad o el respeto.

En medio de esta visión moderna del niño como explorador, científico y ser autoreflexivo, el adulto se ubica como su aliado y consejero. Él no interviene con sus juicios en la labor del niño, le da algunas ideas o pautas orientadoras. El niño es quien toma decisiones y ejecuta las acciones principales de la historia. Sólo en dos programas aparece la figura del narrador quien contextualiza algunas partes de la historia, cumpliendo un rol secundario.

Esta concepción de la infancia, al igual que en el canal anterior, está amparada en concepciones modernas del niño como sujeto activo y es una recomendación constante de los productores de televisión: ubicar al niño en el centro. Esta idea parece haberse convertido en una fórmula aceptada por todos y proclamada constantemente por los expertos: el niño tiene que ser el protagonista, él debe resolver y enfrentar los conflictos.

Los temas principales de los programas y sobre los que el niño y el adulto comparten sus aventuras se ubican como valores socialmente aceptados y políticamente correctos: la defensa de la naturaleza (medioambiente, del agua, de las plantas, de los animales), de la diversidad étnica y cultural, la solidaridad o la equidad.

El valor económico de las audiencias

Como plantea Buckingham (2012), las estrategias de comercialización dirigidas a niños no son un fenómeno nuevo, ellas han estado presentes desde los inicios del denominado *marketing* moderno. Para este autor, en las dinámicas del mercado, los niños pueden ser considerados en primer lugar como un mercado en sí mismos, como consumidores; en segundo lugar, como un medio de alcanzar y presionar las decisiones de compra de los adultos y, en tercer lugar, como un mercado potencial o del futuro con el que las empresas desean establecer contacto desde muy pronto para cultivar lealtades que pretenden sean mantenidas cuando sus consumidores se conviertan en adultos.

Dado que el mercado dirigido a los niños se caracteriza por la incertidumbre y el rápido ritmo de la innovación de sus productos, ha tenido que recurrir a técnicas de mercadeo cada vez más sutiles, donde es difícil establecer la diferencia entre los contenidos de los programas y los anuncios comerciales. Algunas de estas técnicas son (Buckingham,

2012, págs. 53-55): 1. El marketing de 360 grados en el que el contenido de un programa se difunde junto con una gama amplia de productos derivados de la venta de las licencias de su marca o personajes. 2. El uso de propaganda en juegos en línea 3. Los Advergames o juegos ofrecidos en las páginas web de una empresa y en los que se usan las imágenes de contenido comercial de una marca. 4. Marketing de inmersión o la recolección de datos personales en redes sociales tanto en sitios de paga como en los que ofrecen servicios de manera gratuita. 5. Patrocinio de eventos o servicios públicos por parte de una marca. 6. Cultivo comercial que implica la colección de objetos 7. Contenido generado por el usuario. Algunas empresas reclutan personas que parecen ser consumidores comunes para crear blogs o videos que promueven un producto o una marca.

El análisis de los dos canales permite señalar que ellos utilizan todas estas estrategias de mercadeo caracterizadas por su “sutileza” y otras más tradicionales. Todas estas estrategias contribuyen de una u otra forma a configurar prácticas de consumo de padres y niños.

La marca *BabyTV*

El canal *BabyTV* no incluye dentro de su programación diaria anuncios comerciales, pero sí lo hace a través de los servicios y productos que ofrece en su portal en internet. Es ahí donde brinda a los anunciantes la posibilidad de ponerse en contacto con un nicho de mercado valioso: las madres de los niños menores de cuatro años, como señala el portal.

BabyTV.com prolonga la marca *BabyTV* en Internet con contenido interactivo que va más allá de la experiencia televisiva y permite a los espectadores un encuentro más profundo y personal con sus personajes y programas favoritos. Nosotros también ofrecemos una gama de juegos interactivos, centros de aprendizaje para niños y padres y posibilidades únicas que incluyen una zona de cumpleaños donde se puede personalizar un saludo y conseguir salir al aire en el canal *BabyTV*.

Vista demográfica:

Sabía usted que...

El 36% de las mamás que usan internet, dijeron que ellas usaban más internet desde que tuvieron niños.

El 80% de mujeres con niños menores de 4 años usan el internet, comparadas con el 59% de mujeres que no tienen niños.

Nuestra página es una adquisición invaluable para sus anuncios, así que no dude en contactarnos hoy para enterarse sobre cómo podemos ayudarlo a alcanzar su audiencia. (*Advertise with us. www.babytv.com* consultado 16 de agosto de 2012. Traducción propia, versión original en inglés).

Para incentivar en los televidentes el uso y consumo de los servicios y productos del canal en internet, éste emite de manera continua “cortinillas” o “microprogramas” con una duración que oscila entre ocho y veintidós segundos. Estos “microprogramas” son de tres tipos:

1. Anuncios que invitan a los televidentes a visitar la página en Internet del canal para acceder a juegos en línea en los que aparecen personajes de los programas. Los textos de estos anuncios son:

“¿Quieres ver nuestra nueva casa? *Visita BabyTV.com* y ven a jugar con los *Cuddlies* en la nueva página de Internet de *BabyTV*. Allí nos vemos”¹⁶⁴

¹⁶⁴ Este anuncio tiene algunas variaciones y menciona personajes de los siguientes programas: *Hippa Hippa Hey*, *Baby Chef*, *Ping y Pinga* y *Quédate con Mick*.

“¿Quieres venir a jugar a nuestra casa? Entra a www.babytv.com y encuétranos allí. ¿Yoyo? ¿Yoyo? ¿Dónde estás? Oh! Aquí está Yoyo. Cantemos la canción del ABC con Yoyo y Darwin. Juntos descubriremos el mundo mágico del ABC ¿Vienes? Juguemos”.

“¿Quieres jugar con Oliver en su nueva habitación? Visita www.babytv.com y encuentra la sala de juegos de Oliver. Aquí estoy. Ven y únete a mí en la sala de juegos donde puedes descubrir y explorar todo sobre los colores ¿Qué estás esperando? Vamos”.

2. Anuncios que invitan a descargar del portal de internet del canal distintos aplicativos para dispositivos móviles: Iphone, Ipad, Androides, entre otros.

“Lleva a *BabyTV* contigo donde quiera que vayas. Visita *BabyTV.com* y prueba nuestras aplicaciones y juegos disponibles, ahora”.

3. Anuncios que muestran diferentes personajes de los programas del canal realizando diversas actividades: montando en un globo, viajando en tren, durmiendo o jugando. En estos “microprogramas” la mariposa que es el logo del canal es la protagonista, ella por lo general dice el nombre del canal *BabyTV*, siendo éste el único texto que se pronuncia.

Adicionalmente, el canal emplea otra estrategia para motivar a sus espectadores a visitar el portal, la promesa de que los niños aparecerán en la televisión en tres espacios destinados para ello: *El álbum del bebé*, *Happy Birthday* y *Dancing Hokey Pokey*. Los padres pueden personalizar mensajes de cumpleaños o enviar videos de sus hijos, ellos participan en un concurso y los ganadores pueden ser vistos en televisión. Todo el procedimiento se hace exclusivamente a través de servicios del portal en internet.

La tabla que sigue registra la duración y frecuencia de las “cortinillas” por tipo y día analizado.

Tabla 57 Frecuencia y duración de las cortinillas del canal *BabyTV*

Cortinillas del canal Baby TV	Duración Promedio (segundos)	Día 1	Día 2	Día 3	Día 4	Total
Invitación a usar dispositivos móviles y aplicativos de la página web del canal	00:20	1	11	13	8	33
Invitación a jugar con determinados personajes en la página web del canal	00:15	1	13	15	12	41
Personajes del canal realizando determinadas acciones	00:16	7	13	13	18	51
Total	00:17	9	37	41	38	125

Como puede observarse en la tabla los “microprogramas” se ofrecen de manera más frecuente en horarios diurnos que nocturnos, ellos tienen el propósito de promover la mudanza de los televidentes hacia la plataforma digital en donde los servicios y productos se personalizan aún cada vez más, la segmentación se hace más notoria y pueden establecerse contactos directos y fluidos entre anunciantes, vendedores de productos y sus posibles compradores. En este caso, la audiencia del canal se convierte en “su mercancía”,

en su “moneda de intercambio”. Las distintas tecnologías que posibilitan el rastreo de los visitantes del portal están activas, los cookies le ofrecen a los analistas información para conocer el comportamiento de los visitantes en el portal: sus lugares, aplicativos y consultas preferidas y esta información resulta valiosa para vender espacios a los anunciantes.

Según las estadísticas de *Alexa*¹⁶⁵, la mayoría de las personas que visitan el portal de *BabyTV.com* en el mundo son mujeres entre 25 y 34 años, que tienen niños, con un nivel de escolaridad media y navegan en internet desde su casa. Los 10 países donde se realiza el mayor número de visitas al portal son: Irlanda, Chile, Reino Unido, Polonia, Argentina, Estados Unidos, Italia, Serbia, Turquía y Egipto. Los lugares del portal que más se frecuentan son los de los programas: *Charlie and the numbers*, *Tulli*, *Mice Builders* y *Vegimal*. A nivel mundial este portal se encuentra entre los primeros 100.000 más visitados, ubicándose en el puesto: 86.806. El portal de *BabyTV*, en su versión latinoamericana se sitúa en el lugar 673.995.

A partir de este análisis del canal se revelan diferentes matices en las audiencias. Por un lado, es posible afirmar que el canal se dirige en primer lugar a los padres a quienes ofrece programas de entretenimiento y de sueño para sus hijos, libres de violencia, publicidad y contenido sexual. Por el otro, les presenta la imagen de un niño explorador, imaginativo, creativo, que resuelve sus problemas, todos estos valores muy apreciados desde concepciones modernas de enseñanza y aprendizaje. Pero adicionalmente, estas audiencias, y en especial, las madres se tornan en un nicho de mercado importante para determinados anuncios. Por su parte, los niños son seducidos por imágenes y colores, por fragmentos cortos, por juegos ópticos en un intento de contribuir a la rutinización de la práctica de ver televisión, a la “invención” de una audiencia que exige géneros y lenguajes audiovisuales específicos sustentados en “fórmulas o recetas” ya probadas por una industria televisiva cada vez más global y persistente.

Adicionalmente habría que considerar que *BabyTV* es una marca que se comercializa a través de la empresa *P&L Global Network*. A través de esta empresa focalizada en la administración de licencias de la industria del entretenimiento se venden DVD, ropa, accesorios para bebés, objetos de cuidado personal, papelería, juguetes, productos editoriales y fiestas marca *BabyTV*. La aparición del logo del canal le reporta a éste grandes beneficios económicos y permite que su presencia se extienda más allá de las pantallas y pueda ocupar con mayor certeza la vida cotidiana de los niños y sus padres, quienes pueden en algunos casos llegar a convertirse en coleccionistas y fans de dicha marca¹⁶⁶.

Empresas globales y los fans de *Discovery Kids*

Durante los días analizados el canal *Discovery Kids* emitió un total de 404 anuncios comerciales, el primer día 204 (sobre 83 productos distintos) y el segundo 200 (sobre 75 productos diferentes) en un lapso de siete horas cada día. Los comerciales pueden clasificarse en 10 temáticas: anuncios de autopromoción del canal (sobre su programación y portal en internet); salud higiene y productos farmacéuticos; alimentos, juegos y juguetes;

¹⁶⁵ Alexa es una compañía que ofrece estadísticas mundiales sobre navegación en internet, por portales, páginas, países, temáticas, audiencia, entre otros aspectos. La información sobre *Babytv.com* está disponible en: <http://www.alexa.com/siteinfo/babytv.com>, recuperada el 28 de agosto del 2012.

¹⁶⁶ Algunas de las empresas que han adquirido la licencia de *BabyTV* son: Noviy Disk Ltd (Rusia), Next Music Pty Limited (South Africa), Marcom Projects Pty Ltd (Australia and New Zealand) Unlimited S.A. (Chile), Party Express Chile S.A. (Chile). <http://www.brand-licensing.com/DocPage.aspx?DID=14351>

bebidas, comercios y negocios; productos para la casa; viajes y turismo y, ropa y calzado¹⁶⁷.

En promedio los comerciales duran 25 segundos, los más cortos 4 segundos y los más largos 60, éstos últimos corresponden a anuncios de autopromoción del canal y sus series. A continuación se presenta dos tablas: la primera registra la frecuencia o el número de anuncios publicitarios ubicados en cada categoría y su porcentaje respectivo. La otra muestra la cantidad de segundos utilizados para la pauta publicitaria en cada categoría¹⁶⁸.

Tabla 58 Frecuencia y porcentajes de los comerciales del canal *Discovery Kids*

Comerciales	Día 1		Día 2	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Autopromoción de un programa, del canal o del portal	86	42.1%	93	46.5%
Salud, higiene y productos farmacéuticos	39	19.1%	27	13.5%
Alimentos	26	12.7%	10	5%
Juegos y juguetes	22	10.7%	27	5%
Confitería	8	3.9%	14	7%
Productos para la casa	7	3.4%	9	4.5%
Bebidas	5	2.4%	3	1.5%
Comercios y negocios	8	3.8%	10	5%
Viajes y turismo	2	0.9%	2	1%
Ropa y calzado	1	0.4%	5	2.5%
TOTAL	204	100%	200	100%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 59 Segundos¹⁶⁹ emitidos para cada categoría de publicidad en el canal *Discovery Kids*

	Día 1		Día 2		Valores totales	
	Segundos	Porcentaje	Segundos	Porcentaje	Segundos	Porcentaje total
Autopromoción de un programa, del canal o del portal	2735	50.9%	3143	58.4%	5878	54.69%
Salud, higiene y productos farmacéuticos	899	16.7%	596	11.0%	1495	13.91%
Alimentos	576	10.7%	284	5.2%	860	8.00%
Juegos y juguetes	457	8.5%	556	10.3%	1013	9.42%
Confitería	152	2.8%	226	4.2%	378	3.51%
Productos para la casa	166	3.09%	202	3.7%	368	3.42%
Bebidas	130	2.4%	71	1.3%	201	1.87%

¹⁶⁷ Esta clasificación fue elaborada a partir de los datos.

¹⁶⁸ La publicidad varía dependiendo del horario y de la región a la que está dirigido el canal. La publicidad a la que se hace referencia fue emitida para la versión de *Discovery Kids* Colombia, en las fechas antes señaladas.

¹⁶⁹ Estos cálculos son valores aproximados

Comercios y negocios	194	3.6%	145	2.6%	339	3.15%
Viajes y turismo	58	1.0%	58	1.07%	116	1.07%
Ropa y calzado	4	0.07%	95	1.7%	99	0.92%
Total	5371	100%	5376	100%	10747	100%

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la frecuencia de los anuncios publicitarios exhibidos en cada categoría y la cantidad de segundos empleados, los mensajes de autopromoción del canal tienen el mayor peso porcentual. En segundo lugar, los de la salud, higiene y productos farmacéuticos; en tercer lugar, los de juegos y juguetes; en cuarto lugar, los de alimentos y en quinto, los de confitería. Este dato es relevante, porque los medios de comunicación, como la televisión y sus anunciantes venden y compran tiempo para cautivar a sus audiencias. Haciendo un cálculo aproximado, el canal emite 12 minutos 8 segundos de publicidad cada hora.

Los comerciales emitidos están dirigidos a la diada niños - padres o familia. Algunos de ellos parecen enfocarse más en los niños como los anuncios de autopromoción del canal, los de juguetes y confitería; y otros, en los adultos como los comerciales sobre productos para la casa, alimentos, salud, higiene y farmacéuticos.

Al desglosar los comerciales es posible observar que para un canal de televisión cerrada como *Discovery Kids*, las audiencias infantiles no sólo se constituyen en aprendices sino también en mercancías que ofrecen a los anunciantes y en posibles consumidores de diversos productos. Los valores pedagógicos y las metas altruistas de los programas se entrelazan de forma compleja con un entramado mercadológico. En la mayoría de casos, los anuncios son directos, pero en otros se mezclan con las cortinillas de los programas. Algunos de los personajes del canal pueden consumir productos de los anunciantes. *Mundi*, un personaje representativo de *Discovery Kids* toma su merienda conformada por un cereal marca *Nestlé*, luego de que su mamá le explica la importancia de tomar este tipo de alimentos.

Si se observa en detalle la procedencia de los distintos mensajes comerciales es posible establecer que los anunciantes del canal son de dos tipos: empresas de carácter global que dominan sectores importantes de la economía y empresas nacionales latinoamericanas de amplio espectro. La tabla que sigue consigna las empresas que pautan en el canal, el país donde tienen establecida su casa matriz y las marcas de los productos anunciados.

Tabla 60 Empresas que pautan en *Discovery Kids* por procedencia y marcas de productos

Nombre de la empresa	País de origen	Tipo de producto	Marca de los productos
Salud, higiene y productos farmacéuticos			
Abbott Nutrition	Estados Unidos	Complemento alimentario	Pediasure, Sustagen
Beiersdorf AG (BDF)	Alemania	Cuidado de la piel	Crema corporal y facial Nivea
Corpañal C.A	Venezuela	Pañales	Pañales Consentido
Farmacias S.A.A.S Fundación Bengoa	Venezuela	Farmacias	Campaña evitar la sal
Flexfo USA, Inc	Estados Unidos	artículos y accesorios para bebés	Productos para bebés Bebék
Grupo Familia	Colombia-Suecia	Pañuelos húmedos, jabón líquido, papel higiénico	Fresh kids (Pequeñín), Jabón líquido Pequeñín, papel higiénico Familia

Procter & Gamble	Estados Unidos	Pañales	Pañales Pampers
Reckitt-Benckiser	Inglaterra	Jabón y medicamentos	Jabón Dettol, Antireflujo Gaviscon
Tecnoquímicas	Colombia	Pañales	Winny
Zouz Pharma	Venezuela	Medicamentos	Mucolipto
Alimentos y bebidas			
Alfonzo Rivas & Cía	Venezuela	Cereal niños	Cereal Maizoritos
Alpina productos alimenticios S.A	Colombia	Productos lácteos	Alpinito
Cambiaso Hermanos	Chile	Cereal adulto y té	Cereal Adelgazul, Té Supremo
Compañía Nacional de Chocolates	Colombia	Bebidas lácteas	Chocolisto
FCK	Estados Unidos	Alimentos preparados	Pollo
Florida Ice & Farm Co	Costa Rica	Aliños y salsas	Salsas Ducal
Molino Nacionales C.A (Monaca) Grupo Gruma	Venezuela-México	Aliños y salsas	Aliños La comadre
Mondeléz International (Kraft Foods)	Estados Unidos	Jugos	Jugos ligaño TANG
Nestlé	Suiza	Cereal niños, alimentos para bebé, bebida láctea	Cereal Nestum cerealac, Cereal Nestum, Alimentos Gerber, leche Nan, yogurth Huesitos, Huesitos Twist
Plumrose	Estados Unidos	conservas	Jamón endiablado Plumrose
Quaker Oats Company (Pepsico)	Estados Unidos	Galletas	Galletas Quaker
Unilever	Estados Unidos	Productos lácteos	Mantequilla Rama
Juegos y Juguetes			
Cepia LLC	Estados Unidos	Juegos y juguetes	Xia-xia
Ganz	Estados Unidos	Juegos y juguetes	Mascotas webkinz
Grupo Kreisel	Venezuela	Juegos y juguetes	Aquapets, Helazoo, Mighty Beanz
Hasbro, Inc	Estados Unidos	Juegos y juguetes	Granium, Juguetes Playskool, Little pets Shop, Monopoly, Play Doh, Adivina quién, Transformers, casco y espada Star Wars, Beybladebattle
Mattel, Inc	Estados Unidos	Juegos y juguetes	Hot Wheels
Confitería			
Colombina S.A	Colombia	Bombones	Pirulitoy
St. Moritz	Venezuela	Chocolatina	Dunga, flaquito
Wrigley-Mars Incorporated	Estados Unidos	Chicle	Goma de mascar Orbit
Productos para la casa			
3M	Estados Unidos	Adhesivos para la pared	Productos Command
Champion S.A	Chile	Comida para mascotas	Comida para perros Champion
Mars Incorporated	Estados Unidos	Comida para mascotas	Comida para perros Pedigree
Panasonic Corporation	Japón	Aparatos electrónicos y electrodomésticos	Cámara fotográfica Lumix
Reckitt-Benckiser	Inglaterra	Productos de limpieza para el hogar	Air Wick Fresh matic, Easy Off Bang,
SC Johnson	Estados Unidos	Productos de limpieza para el hogar	Mr. Músculo
Comercios y Negocios			
Cadena Supertiendas Olímpica	Colombia	Ventas al detalle	Supermercado Olímpica
Grupo Ramos	República Dominicana	Ventas al detalle	Tiendas La sirena
Grupo Telefónica	España	Telefonía celular	Telefonía Móvil Movistar
Open English LLC	Venezuela-Estados Unidos	Cursos de idiomas	Open English
Pepe Ganga	Colombia	Ventas al detalle	Almacenes Pepe Ganga y Baby Ganga
Unicentro	Colombia	Ventas al detalle	Centro comercial Unicentro Bogotá

Viajes y turismo			
Kidzania de México S.A	México	Parque temático	Kidzania
NBCUniversal, INC.	Estados Unidos	Parque temático	Orlando Universal Resort
Ropa y calzado			
Croydon de Colombia. Syx Footwear S.A	Colombia	Calzado infantil	Zapatos “Los Gomosos”
Venus Colombiana S.A Plasticaucho Industria S.A	Colombia- Ecuador	Calzado infantil	Zapatos Venus

Fuente: Elaboración propia

A partir de estos datos es posible plantear que en un canal de una empresa global como *Discovery Communications*, pautan empresas globales o grandes empresas de las regiones donde llega la señal. La audiencia de estos canales es interpelada por la oferta de productos de alcance global en algunos casos bajo nombres locales. La atención y el tiempo de la audiencia son vendidos a gigantescos conglomerados empresariales o industriales. Detrás de cada marca se encuentra el sello global de estas empresas que opera en distintos países al tiempo, con diferentes marcas y líneas de productos, con inversionistas de los cinco continentes y en una compleja conexión con los medios de comunicación. Dos ejemplos de las dimensiones de empresas que pautan en *Discovery Kids* son *Reckitt Benckiser* – especializada en medicamentos y productos de limpieza para el hogar- cuyos productos llegan a 180 países en el mundo¹⁷⁰. Y *Mondelez International* que tiene operaciones en 80 países y ocupa el primer lugar mundial en el mercado de pastelitos, dulces y productos a base de chocolate y el segundo lugar en el mundo como productor de goma de mascar¹⁷¹.

El hecho de que los principales anunciadores de *Discovery Kids* sean empresas globales y algunas nacionales no es propio de este canal ni de Colombia. Según Sinclair (2009), este fenómeno se presenta en grandes medios de comunicación de los denominados países desarrollados y los que se encuentran en vías de desarrollo. En ambos contextos los principales anunciadores son empresas globales y algunas nacionales de gran envergadura, aunque hay variaciones importantes dependiendo de las políticas económicas de cada región o país y, de las regulaciones estatales con respecto a la programación televisiva, en este caso la infantil¹⁷².

Además de la pauta publicitaria vendida por un canal como *Discovery Kids*, sus ingresos y los de sus programas pueden derivarse de la venta de licencias. Frente a las restricciones impuestas por las regulaciones estatales en la televisión dirigida a niños, desde hace varias décadas los productores audiovisuales de series animadas infantiles encontraron un lucrativo negocio en la venta de la licencia de su serie o de sus personajes para la comercialización de distintos tipos de objetos de uso personal (ropa, bolsos, zapatos, jabones, entre otros) de publicaciones (libros, álbumes, revistas, cuadernos escolares), de alimentos, juguetes, música, videojuegos, aparatos electrónicos, eventos, entre otros (Aguado, 2008).

¹⁷⁰ Información procedente de la página oficial de la empresa, consultada el 20 de octubre del 2012.

<http://www.rb.com/RB-worldwide/Operations-around-the-world>

¹⁷¹ A esta empresa pertenecen marcas como *Cadbury, Jacobs, Lu, Milka, Nabisco, Oreo, Tang y Trident*, entre otras. Información consultada el 20 de octubre del 2012 en:

<http://www.mondelezinternational.com/home/index.aspx>

¹⁷² Según Aguado (2008) en países como Suecia, Dinamarca, Holanda y Bélgica las cadenas de televisión no pueden emitir anuncios publicitarios a niños menores de 12 años. En Alemania los programas dirigidos a niños no pueden ser interrumpidos ni patrocinados por publicidad.

En el negocio de las licencias son beneficiados tanto quienes compran la marca porque su producto adquiere un sello de distinción frente a los otros de su misma categoría y al mismo tiempo, el programa de televisión porque los múltiples objetos vendidos en su nombre actúan como un recordatorio constante para su audiencia. Se da un proceso simbiótico entre los programas de televisión y la comercialización de mercancías derivadas de las series y en este proceso se sustenta la comercialización de los medios (Mjos, 2010).

De hecho, en el último año dentro las firmas que mayores ingresos obtuvieron por la venta de sus licencias se ubican varias empresas globales de medios de comunicación, como por ejemplo *Disney consumer products* (Primer lugar con 37.5 billones de dólares), *Warner Bros* (quinto puesto con 36 billones de dólares), *Dreamworks* (puesto 14 con 3.8 billones de dólares), *Cartoon Network* (Puesto 19 con 2.9 billones de dólares), *Sesame Workshop* (puesto 28, con 1.7 billones de dólares) (Lisanti, 2012).

Lo cual significa que la audiencia de un canal como *Discovery Kids* sería convertida en mercancía y en posible consumidor de los productos ofertados a través de los anuncios comerciales, y de los múltiples objetos asociados a cada una de sus series.

Sin embargo, la labor de comercialización e invitación al consumo se hace más compleja si se consideran dos aspectos adicionales. Por un lado, que cada programa de televisión en sí mismo podría ser considerado un comercial de una marca y de una serie de objetos y por el otro lado, que este canal es una marca.

En el primer caso se presentan dos ejemplos bastante claros. Los programas *My Little Pony* y *Chuck and his friends* son producidos por *Studios Hasbro*, una división de la empresa de juegos y juguetes *Hasbro Inc.* Esta empresa se encarga de producir diversas versiones o juguetes con los personajes de estas series. Los programas emitidos además de contar historias sobre la amistad resultan útiles para publicitar los distintos productos de *Hasbro, Inc.*

En el segundo caso, habría que considerar que *Discovery Kids*, se vende como una marca que es comercializada por *Big Tent Entertainment*, empresa especializada en administración de marcas y licencias. A través de esta firma *Discovery Kids* ha cedido su licencia a empresas de aplicaciones tecnológicas¹⁷³, de juegos y juguetes,¹⁷⁴ libros¹⁷⁵, ropa¹⁷⁶, alimentos¹⁷⁷, videojuegos o juegos para celulares¹⁷⁸ y eventos.

¹⁷³ La empresa *Imagine Tomorrow* ha desarrollado la herramienta interactiva *Discovery Kids Puterbugs* para la enseñanza de habilidades en el manejo de la tecnología a los niños.

¹⁷⁴ El catálogo de juegos y juguetes de la marca *Discovery Kids* puede ser revisado en *Discovery Kids Store* http://store.discovery.com/toys-and-games/index.php?v=discovery-kids_toys-games (Consultado 20 de octubre del 2012)

¹⁷⁵ Algunas de las colecciones de libros de *Discovery Kids* pueden ser consultadas en <http://kids.discovery.com/shop/books>

¹⁷⁶ La empresa *Franco* produce accesorios para la habitación y el baño con la marca *Discovery Kids* en Estados Unidos y Canadá. <http://press.discovery.com/us/discovery-commerce/press-releases/2011/discovery-kids-property-expands-licensing-pro-1397/>

¹⁷⁷ En julio del 2012 en Estados Unidos productos con la marca *Discovery Kids* aparecieron en las cajitas para niños de *Burger King* y en los juegos virtuales de esta cadena de comidas rápidas. <http://www.licensemag.com/licensemag/Entertainment/Discovery-Kids-Partners-with-BK/ArticleStandard/Article/detail/782409>

¹⁷⁸ La empresa *Zap Toys International Limited* ha desarrollado bajo la marca *Discovery Kids* juegos para celulares como *Discovery Kids Sharks* y aplicativos para Iphone/Ipod como *Discovery Kids Scuba Adventures*.

La audiencia de *Discovery Kids* sería susceptible de ser convertida en fans, en coleccionista de objetos, en seguidora de marcas. No se trata entonces de estimular el consumo esporádico o casual de un objeto sino la fidelidad a una marca, la compra de un estilo de vida *Discovery kids*. Los niños y sus padres son concebidos por este canal como aprendices, como consumidores y posibles fans. Esto ocurre en medio de distintos procesos de comercialización y mercadeo que transcurren de forma conflictiva en espacios globales.

Desde el mercado audiovisual se observa que las audiencias son concebidas como aprendices, como consumidoras, se las define a través de decisiones de programación, de la duración de los programas, de las pautas y del tipo de personajes empleados.

A partir del análisis de los datos es posible señalar que estos dos canales participan de la constitución de las audiencias de los niños menores de tres años en cuatro sentidos. Primero, segmentando el mercado. Segundo, ofreciendo a padres o cuidadores programas que se muestran como educativos, capaces de contribuir a la estimulación y desarrollo integral de los niños, libres de violencia, de sexo y alineados con una serie de valores y metas socialmente aceptados. Tercero, produciendo mensajes televisivos que resultan llamativos para los niños (estructuras narrativas lineales, conflictos sencillos, personajes que representan al niño como un sujeto activo, entre otros). Y cuarto, a través de estrategias de comercialización que persiguen fortalecer la fidelización a una marca y convertir a padres y niños en consumidores y fans.

Capítulo VI. Audiencias como víctimas y ciudadanos. Análisis de regulaciones estatales del contenido televisivo infantil

Desde la esfera de lo político, las audiencias pueden ser definidas a partir del reconocimiento que el Estado hace de determinados sujetos o grupos sociales¹⁷⁹ y de las regulaciones que establece a las industrias de medios. Los Estados participan en el proceso de constitución de audiencias porque definen quiénes pueden ser considerados como niños, jóvenes, adultos, ciudadanos, extranjeros, minorías étnicas y demás. Estas definiciones sustentan decisiones del mercado, el diseño y ejecución de políticas públicas, la prestación de servicios educativos, de salud, subsidios, entre otros. Dichas definiciones pueden ser el resultado de presiones de diversos grupos o movimientos sociales, pero también de acuerdos internacionales. Adicionalmente, al ejercer regulaciones sobre las industrias mediáticas define, clasifica y construye audiencias, horarios, franjas, contenidos y programas. A través del control que ejerce puede restringir o estimular el asentamiento de determinadas industrias de los medios, aunque, su rol dentro de este tipo de decisiones económicas, en el contexto de la economía global parece ser muy limitado (Chang, 2008; Bauman Z. , 2004; Wolin, 2008).

Para analizar la fuerza de las regulaciones estatales en los asuntos económicos, es necesario hacer referencia al debate que desde las ciencias políticas se está llevando a cabo acerca de la posición del Estado en relación con las industrias o las transnacionales en tiempos de globalización. Al respecto es posible ubicar tres posturas: la primera señala que el Estado se ha erosionado y se encuentra en peligro de extinción; la segunda, que se ha fusionado con las corporaciones económicas y la tercera que se ha expandido y tiene nuevos campos de acción. Bauman (2004), representante de la primera postura, plantea que el Estado se encuentra prisionero de las fuerzas transnacionales, que sus funciones han sido suplantadas por el poder económico y que “el trípode” sobre el que se sustentaba -la soberanía militar, económica y cultural- se ha roto. Según este autor, las grandes decisiones están siendo tomadas por los mercados mundiales que reaccionan violentamente frente a cualquier intromisión del Estado ocasionando su debilitamiento progresivo. Para Wolin (2008), refiriéndose al caso estadounidense durante el periodo de Bush, el Estado ha establecido una relación simbiótica con las grandes corporaciones. Esta fusión tiene varias consecuencias como: la continua circulación de empresarios en los cargos públicos y de funcionarios en las empresas, el predominio de la privatización, el manejo de lo político bajo los presupuestos de la cultura corporativa o gerencial, la instalación de “una democracia dirigida”, en la medida en que el electorado elige candidatos que han sido previamente apoyados por las corporaciones, la instalación de valores *antidemocráticos* y *antipolíticos* y de un sistema de gobierno más amplio e invasivo tanto al interior como al

¹⁷⁹ Una posible ruta para aclarar este aspecto lo ofrece Ramírez (2007, pág. 10), al hacer referencia a los tres ejes estructurantes de la ciudadanía, comprendidos por un eje jurídico-político (el reconocimiento del Estado de los derechos y responsabilidades del individuo), un eje socio-antropológico (los procesos identitarios, la conciencia y pertenencia a una comunidad política y sus acciones) y un eje institucional (las instituciones reconocidas por el propio Estado para proteger los derechos y regular las responsabilidades). En este caso, interesa observar sobre todo el denominado eje jurídico político y el institucional referido a la infancia y a la televisión.

exterior del territorio nacional. Desde la tercera postura, representada por David Held (2001), se considera que la globalización económica no implica una reducción del poder del Estado, sino por el contrario, su expansión a través de redes institucionalizadas, de nuevos campos de actuación, de nuevos interlocutores y escenarios internacionales. En medio del debate que orquestan estas tres posturas se escuchan ecos de las discusiones sobre las nociones de Estado liberal, neoliberal, intervencionista y marxista. Este debate no se ha zanjado aún.

Para el análisis del papel del Estado como ente regulador y en esa medida copartícipe de los procesos de producción de las audiencias, se asume que aunque en algunos ámbitos de lo económico puede haber visto reducido su poder, en otros ha ganado presencia y se ha visto fortalecido, tal como lo propone Held (2001), quien desarrolla una visión compleja de los vínculos entre lo estatal y la globalización.

Para Webster y Pahlen (1994, págs. 19-20), en las políticas, leyes o regulaciones que rigen a los medios de comunicación subyacen concepciones o “modelos” de audiencias. Dichas concepciones, por lo general, son implícitas, tienden a persistir en el tiempo, a apoyar o constreñir las acciones de quienes hacen las políticas y a explicar las diferencias entre filosofías reguladoras. En las regulaciones pueden manifestarse diferentes concepciones de audiencia -algunas contradictorias entre sí- evidenciando que los procesos de diseño y ejecución de estas medidas podrían estar atravesados por intereses diversos de grupos políticos, económicos (empresarios, inversionistas, anunciantes, desarrolladores de tecnologías), religiosos, organismos no gubernamentales, asociaciones de padres de familia, ligas de usuarios, académicos, diseñadores de políticas, juristas, entre otros, como señala Jordan (2008).

Este trabajo pretende analizar las concepciones de audiencia presentes en la regulación de contenidos televisivos infantiles en Colombia y sus conexiones con los procesos de constitución de las audiencias. Para ello, examina sólo un aspecto de la regulación, el referido a “la protección de los televidentes” considerados como niños¹⁸⁰.

Como se planteó en la metodología, el corpus para el análisis lo constituyen leyes, resoluciones, acuerdos, y documentos en los que se consignan planes o acciones relacionados con la protección de los televidentes, los cuales han sido promulgados en fecha posterior a la Ley de televisión 182 de 1995 -aún vigente-, que se enmarca bajo los preceptos de la *Constitución Nacional de Colombia* de 1991 y durante el tiempo en el que la Comisión Nacional de Televisión estuvo vigente. Se presenta de nuevo la tabla en la que se consignan los documentos examinados.

¹⁸⁰De acuerdo con Lozano, Bahamón, Jordán, Vargas y Calero (Comisión Nacional de Televisión, 2002), la regulación de un medio de comunicación como la televisión supone como mínimo: *el control de los monopolios, la protección de los consumidores, la creación de sustitutos de la competencia, la asignación de lo más racional posible de los recursos materiales y humanos...el papel regulador implica la función sancionadora, fiscalizadora y veedora para el cumplimiento de los principios sociales de la televisión* (pág. 46). El análisis no hará referencia a todos estos aspectos implicados en la regulación de la televisión, sólo a los directamente relacionados con los televidentes ubicados o catalogados como niños.

Tabla 61 Listado de documentos legales consultados sobre la regulación de contenidos televisivos dirigidos a niños en Colombia posteriores a la Constitución Política 1991

Documentos legales consultados	Descripción general del documento
Constitución Política 1991	Carta constitucional de Colombia
Ley 182 de 1995	Se crea la Comisión Nacional de Televisión y se definen sus funciones.
Ley 335 de 1996	Se crea la televisión privada, el espacio de defensoría del televidente en los canales privados y se definen franjas de programación.
Ley 1507 del 2012	Se crea la Autoridad Nacional de Televisión como organismo encargado de la regulación de este medio y se suprime la Comisión Nacional de Televisión.
Ley 1098 de 2006	Código de Infancia y Adolescencia en Colombia.
Acuerdo 017 de abril de 1997	Regula contenidos con violencia y sexo
Acuerdo 01 del 2007	Defensoría del televidente en canales públicos
Acuerdo 002 del 30 de junio del 2011	Código de autorregulación de la televisión abierta
Acuerdo 003 del 2011	Se reforma el acuerdo 002 del 2011
Acuerdo 9 del 2007	Financiación para la televisión infantil
Resolución 486 del 2007	Modifica organización interna CNTV, se crea la Oficina de contenidos y defensoría del televidente
Resolución 1013 del 2003	Plan de desarrollo de la CNTV 2004-2007
Resolución 913 de 2008	Plan estratégico CNTV 2008-20012

A partir de la revisión de estos documentos es posible observar que existen cuatro concepciones de audiencia en la regulación de la “protección del televidente” y del contenido televisivo infantil: la audiencia como víctima, como consumidor, como ciudadano y como objeto de estudio. Estas posturas se traslapan y cada una de ellas se expresa en líneas de acción específicas del ente regulador. Ellas también revelan el papel que el Estado le otorga a un medio de comunicación como la televisión en la vida de social y en la de los niños.

Sin embargo, es necesario tener en cuenta que las regulaciones sobre el contenido televisivo y de protección al televidente actúan en ocasiones como una referencia vaga e imprecisa para algunas familias que no prestan atención a las franjas televisivas, a las restricciones de los horarios o a los límites de edad de cada programa. O incluso, éstas se constituyen sólo en recomendaciones para los operadores del servicio televisivo en el país. Pero aunque estas medidas no sean del todo acatadas, se encuentran inscritas en un marco jurídico y político que le da forma a la televisión en un país como Colombia, constriñendo y posibilitando la existencia de este medio y las interacciones de las audiencias con él.

Sobre las regulaciones de televisión

En el trasfondo de buena parte de las regulaciones relacionadas con los contenidos de los medios audiovisuales es posible ubicar algunos puntos en común, aunque la manera como cada una los aborda suele ser diferente. Según Lievens (2010), estas legislaciones surgen para enfrentar los límites del espectro electromagnético que obligan a administrar, gestionar y controlar la asignación de frecuencias a un número determinado de operadores¹⁸¹ y, de los debates o preocupaciones sobre el impacto de los mensajes mediáticos en lo social, porque se estima que ellos juegan un papel importante en la transmisión de valores, en la construcción de identidades, en los saberes, creencias, emociones de los ciudadanos, en sus modos de ver e interpretar el mundo y en la opinión pública (págs. 331-332).

¹⁸¹ Las limitaciones del espectro electromagnético ya no operan de la misma forma para la televisión digital y el internet (Lievens, 2010, pág. 331), para los medios impresos este aspecto no aplica.

En estas regulaciones tienden a expresarse permanentemente tensiones entre intereses estatales o públicos e intereses del mercado o privados. En algunos casos, privilegiando unos o ensayando diferentes modalidades de regulación como la autoregulación o la co-regulación. Es necesario resaltar que no existen modelos únicos de regulación de medios y que ellos varían dependiendo de los sistemas políticos, económicos, sociales y culturales de cada país (Comisión Nacional de Televisión, 2002, pág. 42). Aunque también existen esfuerzos regulatorios que sobrepasan las fronteras de los países y se convierten en prescripciones con aspiración global¹⁸².

A nivel mundial la regulación de la televisión ha tendido a diferenciarse de la que se ejerce para otros medios. Por lo general, la televisión tiene un tratamiento jurídico y político distinto, es regulada de manera separada y bajo organismos autónomos, dado que se la considera como un medio de comunicación central (Comisión Nacional de Televisión, 2002, págs. 41-42). No obstante, esta situación puede transformarse con los cambios que están ocurriendo en la configuración del entramado mediático como la irrupción de otras tecnologías, la propagación de servicios multi-plataformas y de dispositivos personalizados y móviles.

Un asunto que de manera constante tiende a considerarse en distintas legislaciones es la relación entre la televisión y los niños, sea cual fuere la definición y límites que de esta población se asuma y, las características del sistema económico, tecnológico y político en el que la televisión opera. Desde los inicios de la difusión de la televisión, las preocupaciones sobre los contenidos televisivos y los niños parecen concentrarse en tres aspectos. 1. Considerar que existe una cantidad inadecuada de programas educativos o de información al servicio de sus necesidades. 2. Estimar que los contenidos violentos o sexuales pueden tener efectos adversos en ellos. 3. Juzgar que los mensajes publicitarios pueden persuadirlos fácilmente conllevándolos a un consumo excesivo o a hábitos que van en contra de su bienestar (Kunkel & Watkins, 1987; Lisosky, 2001).

Para enfrentar estos problemas se han elaborado fórmulas distintas. Por ejemplo, Holanda ha adoptado un modelo de autorregulación para todos los medios. En Alemania, Francia, Bélgica e Irlanda los organismos públicos de radiodifusión utilizan códigos internos de conducta. En el Reino Unido existe un organismo público que ejerce la vigilancia sobre los emisores privados. En Grecia e Italia los emisores privados están sujetos a medidas generales (Tur, Lozano, & Romero, 2008, pág. 47).

Algunas de las medidas utilizadas para regular los contenidos televisivos para niños están orientadas a definir franjas de programación, a informar a través de íconos o señales sonoras sobre el tipo de contenido de cada programa, a determinar edades mínimas según el contenido, a limitar los anuncios publicitarios en tiempo, horarios y temáticas, a promover el uso de tecnologías por parte de los adultos para controlar o bloquear la transmisión de algunos mensajes o a exigir cuotas de producción y difusión de contenidos audiovisuales

¹⁸² Dos ejemplos de este tipo, relacionados con el tema que ocupa este trabajo, los citan Tur, Lozano y Romero (2008, pág. 44), El primero el apartado e del artículo 17 de la Convención de los Derechos del niño en el que se plantea: *Los medios promoverán la elaboración de directrices apropiadas para proteger al niño contra toda información y material perjudicial para su bienestar.* Y la Resolución 30 Niños y violencia en la pantallas emitida en la 29ª Sesión de la Conferencia General de Unesco el 12 de noviembre de 1997, en la que se insta a tomar medidas para controlar y reducir las imágenes violentas en los productos audiovisuales dirigidos a niños.

bajo ciertos parámetros. Cada una de estas medidas ha sido objeto de polémica, quizá una de las que más ha generado inconvenientes es la clasificación por edades y contenidos de la programación televisiva infantil, dado que en ella priman distintos criterios. Aunque en algunos países se ha avanzado en este sentido. Por ejemplo, Holanda ha creado de un sistema de clasificación de programas automatizado online aplicado por una empresa privada y en Australia la evaluación de contenidos es producida por el organismo regulador y un grupo de expertos o consultores (Tur, Lozano, & Romero, 2008).

Las estrategias y mecanismos son variados. Pero a pesar de las diferencias entre las distintas maneras de enfrentar e implementar la regulación de la televisión para niños es posible identificar tres abordajes, según el Consejo Nacional de Televisión de Chile (2008):

1. *La protección de los niños*. Estas regulaciones están centradas en la identificación de los contenidos considerados como inapropiados, en la vigilancia de los horarios de programación y en el control de la difusión de anuncios publicitarios.
2. *La promoción de la calidad de la televisión infantil*. Estas medidas se orientan a estimular la producción y difusión de mensajes audiovisuales a través de diferentes estrategias como la financiación de proyectos, becas de formación, apoyo para la realización o participación en festivales y ruedas de negocios, entre otros.
3. *La educación para el consumo de medios o “media management”*. Persigue la participación activa de padres o adultos en el acompañamiento de los niños mientras ven la televisión. Para colaborar con este propósito se promueve el uso de la señalética sobre el tipo de contenidos televisivos y la difusión de manuales, instructivos o jornadas de capacitación.

Estos abordajes pueden relacionarse con los “modelos” o concepciones de audiencia que Webster y Pahlen (1994) han identificado como característicos de ciertos procesos regulatorios: la audiencia como *víctima*, como *consumidora* y como *moneda de intercambio o mercancía*¹⁸³.

La concepción de la audiencia como *víctima* tiene una larga historia. Ha permanecido casi invariable y ha estado ligada a la aparición y difusión de distintos medios de comunicación. Su presencia en algunas regulaciones es validada o pretende serlo por hallazgos científicos¹⁸⁴; en otras, por opiniones fuertemente arraigadas o por la ocurrencia de uno o de una serie de sucesos puntuales de alto impacto social. Según los autores, este “modelo” se basa en tres supuestos: 1. Las audiencias son fácilmente expuestas a programación que podría no ser de su interés. 2. Los medios pueden cultivar la complacencia por programas triviales y de mal gusto. 3. El interés público es servido por un sistema de medios que limita la exposición a programación indeseable y promueve la exposición a contenido de calidad.

De estas ideas se derivan tres formas de victimización. En la primera, se cataloga a la población infantil como víctima potencial, se formulan regulaciones para protegerla de

¹⁸³ Estos modelos y concepciones los explican Webster y Pahlen para el caso de Estados Unidos, sin embargo, son lo suficientemente genéricos lo que permite utilizarlos como referencia en este estudio.

¹⁸⁴ Al respecto, resulta interesante la historia de la relación entre la regulación sobre la publicidad dirigida a niños y las investigaciones sociales que sobre este tema fueron adelantadas en las décadas del setenta y ochenta en Estados Unidos (Kunkel, 1990).

los peligros o consecuencias adversas de determinados mensajes y se diseñan mecanismos de evaluación, clasificación y control de contenidos. La segunda forma de victimización se produce porque se considera que la audiencia tiene acceso restringido a contenidos adecuados. Se piensa que ella debe ser educada e informada en diferentes áreas y puntos de vista para ejercer su ciudadanía. Frente a “la ausencia” de contenidos juzgados como convenientes se diseñan estrategias para proveer de *mensajes* a las audiencias. La tercera forma es una variación de la anterior. Parte del supuesto de que en los medios circulan contenidos de calidad pero la audiencia no se percata de ello; por tal razón las regulaciones se encaminan a orientar a las audiencias para que observen los programas que se considera pertinentes.

La concepción de la audiencia como *consumidor* está basada en algunos preceptos de la teoría económica neoclásica. Desde esta perspectiva se estima que: 1. Los miembros de la audiencia son racionales, son individuos bien informados que actúan de acuerdo a sus intereses. 2. Los miembros de la audiencia llegan a los medios con determinadas preferencias lo que hace que seleccionen contenidos específicos. 3. Los intereses públicos son servidos por un sistema de medios que responde a las preferencias de las audiencias. Estas ideas están asociadas a procesos de desregulación de medios. Se considera que las fuerzas del mercado, por sí mismas, pueden reconocer las diversas necesidades e intereses de las audiencias, satisfacerlas y hacer los ajustes que se requieran. Frente a las posibles constricciones al mercado se apela a la defensa de la libertad de expresión y de opinión y a la soberanía de la audiencia. Desde esta concepción las audiencias racionales demandan determinados mensajes o contenidos y los medios se ponen a su servicio, ajustándose a sus gustos (Webster & Phalen, 1994, págs. 27-29).

La tercera concepción de audiencia la ubica como una *mercancía* y se basa en los siguientes supuestos: 1. La audiencia tiene un valor económico que es expresado en las mediciones de su tamaño y composición. 2. A los medios comerciales se les debe permitir crear y vender audiencias para poder existir. 3. Los intereses públicos son servidos por la preservación del sistema de medios apoyado en anunciantes. Buena parte de las leyes o regulaciones de los medios tiene consecuencias visibles sobre su financiación y la de las industrias relacionadas con ellos. Para quienes hacen este tipo de políticas, las mediciones de audiencias se convierten en piezas claves para determinar cobros, impuestos, distribución de ingresos, licencias, cobertura, mecanismos de competencia, subsidios, pagos por derechos de autor. Las audiencias son compradas, vendidas, subsidiadas como parte fundamental de la industria de los medios y de la publicidad. La concepción de audiencia como mercancía puede en algunos casos entrelazarse con la de víctima o la de consumidor.

Estas tres concepciones han predominado en algunos momentos de la historia de las regulaciones de medios, pero en otros han tendido a funcionar al mismo tiempo. Es posible que con la aparición de otros modelos tecnológicos y económicos, éstas puedan transformarse radicalmente.

Teniendo presente los abordajes y concepciones de audiencia mencionadas se presenta el análisis de las regulaciones y medidas sobre el contenido de televisión infantil y la protección al televidente en Colombia.

Regulación de contenidos de televisión¹⁸⁵ infantil y protección al televidente

En la *Constitución Política de Colombia* de 1991, que rige en la actualidad, se estableció que la televisión sería regulada por un ente autónomo, tal como se señala en los artículos 76 y 77.

La intervención estatal en el espectro electromagnético utilizado para los servicios de televisión, estará a cargo de un organismo de derecho público, con personería jurídica, autonomía administrativa, patrimonial y técnica, sujeto a un régimen legal propio.

Dicho organismo desarrollará y ejecutará los planes y programas del Estado en el servicio a que hace referencia el inciso anterior (Artículo 76. Constitución Política de Colombia 1991)

La dirección de la política que en materia de televisión determine la ley sin menoscabo de las libertades consagradas en esta Constitución, estará a cargo del organismo mencionado.

La televisión será regulada por una entidad autónoma del orden nacional, sujeta a un régimen propio. La dirección y ejecución de las funciones de la entidad estarán a cargo de una Junta Directiva integrada por cinco (5) miembros, la cual nombrará al director.

Los miembros de la Junta tendrán período fijo. El gobierno nacional designará dos de ellos. Otro será escogido entre los representantes legales de los canales regionales de televisión. La ley dispondrá lo relativo al nombramiento de los demás miembros y regulará la organización y funcionamiento de la Entidad (Artículo 77. Constitución Política de Colombia 1991)

Bajo los lineamientos de la *Constitución Política* se aprueba y entra en vigencia la Ley 182 de 1995 a través de la cual se crea la *Comisión Nacional de Televisión* (CNTV)¹⁸⁶, como el organismo autónomo encargado de la regulación de este medio. En esta ley además:

Se reglamenta el servicio de la televisión y se formulan políticas para su desarrollo, se democratiza el acceso a éste, se promueven la industria y actividades de televisión, se establecen normas para contratación de los servicios, se reestructuran entidades del sector y se dictan otras disposiciones en materia de telecomunicaciones (Ley 182 de 1995-Colombia)

De acuerdo con los objetivos de este estudio, de la ley 182 de 1995 pueden destacarse tres aspectos: la definición de la televisión, las funciones de la *Comisión Nacional de Televisión* y la postura que se plantea con respecto a los niños. En primer lugar, se señala que la televisión será asumida como un servicio público:

Naturaleza jurídica, técnica y cultural de la televisión. La televisión es un servicio público sujeto a la titularidad, reserva, control y regulación del Estado, cuya prestación corresponderá, mediante concesión, a las entidades públicas a que se refiere esta Ley, a los particulares y comunidades organizadas, en los términos del artículo 365 de la Constitución Política.

¹⁸⁵ En junio del 2011 se reportaban 836 operadores del servicio de televisión en Colombia, distribuidos de la siguiente manera: 60 de televisión abierta/radiodifundida (3 canales de operación pública, 2 canales nacionales de operación privada, 8 canales regionales, 45 canales locales sin ánimo de lucro, 1 canal local con ánimo de lucro y 1 canal étnico de ámbito local) y 776 de televisión cerrada (42 de televisión por suscripción cableada, 2 de suscripción satelital y 732 de comunidades organizadas propietarias de televisión comunitaria sin ánimo de lucro) (Comisión Nacional de Televisión, 2011)

¹⁸⁶ En abril del 2012 la *Comisión Nacional de Televisión* (CNTV) inició un proceso de liquidación y fue remplazada por la *Autoridad Nacional de Televisión* (ANTV). El análisis presentado en este capítulo sólo hace referencia a la CNTV, porque en el momento de realizarlo, la ANTV estaba apenas asumiendo sus funciones.

Técnicamente, es un servicio de telecomunicaciones que ofrece programación dirigida al público en general o a una parte de él, que consiste en la emisión, transmisión, difusión, distribución, radiación y recepción de señales de audio y video en forma simultánea.

Este servicio público está vinculado intrínsecamente a la opinión pública y a la cultura del país, como instrumento dinamizador de los procesos de información y comunicación audiovisuales. (Artículo 1. Ley 182 de 1995).

La definición de la televisión como un servicio público tiene un trasfondo histórico. En varios países los sistemas de radiodifusión, primero la radio y luego la televisión se declararon servicios públicos. Según Atkinson (1998, págs. 16-18), esta decisión se explica por tres razones. En primer lugar, por una razón técnica. Ante las limitaciones del espectro electromagnético se requería de la intervención del Estado para controlar o gestionar ese espacio y se aspiraba a que prevalecieran los intereses públicos. La segunda razón es de carácter político, social y cultural. Tanto la radio como la televisión se consideraron *instrumentos de desarrollo*. A nivel político se estimaba que estos medios debían ser independientes para garantizar el ejercicio de la democracia. A nivel social se esperaba que contribuyeran a la educación y a enfrentar determinadas problemáticas sociales. Y a nivel cultural, se pretendía que participaran en proyectos a favor de la identidad y de la diversidad cultural. La tercera razón es económica, se desconfiaba del mercado y de la forma como las empresas destinadas a fines lucrativos o soportadas en la publicidad pudieran dar respuesta a intereses públicos. Posteriormente, en varios países y de manera sucesiva se fueron derrumbando los modelos de medios de comunicación concebidos como servicios públicos. Sin embargo, en algunos de ellos se siguen manifestando principios amparados bajo estos ideales. En Colombia, la ley general de Televisión ha adherido a esta definición. Acorde con esta concepción se consideran como fines del servicio de televisión: la información, la educación y el fortalecimiento de la democracia y la paz.

Los fines del servicio de televisión son formar, educar, informar veraz y objetivamente y recrear de manera sana. Con el cumplimiento de los mismos, se busca satisfacer las finalidades sociales del Estado, promover el respeto de las garantías, deberes y derechos fundamentales y demás libertades, fortalecer la consolidación de la democracia y la paz, y propender por la difusión de los valores humanos y expresiones culturales de carácter nacional, regional y local.

Dichos fines se cumplirán con arreglo a los siguientes principios:

- a) La imparcialidad en las informaciones;
- b) La separación entre opiniones e informaciones, en concordancia con los artículos 15 y 20 de la Constitución Política;
- c) El respeto al pluralismo político, religioso, social y cultural;
- d) El respeto a la honra, el buen nombre, la intimidad de las personas y los derechos y libertades que reconoce la Constitución Política;
- e) La protección de la juventud, la infancia y la familia;
- f) El respeto a los valores de igualdad, consagrados en el artículo 13 de la Constitución Política;
- g) La preeminencia del interés público sobre el privado;
- h) La responsabilidad social de los medios de comunicación. (Artículo 2 Ley 182 de 1995)

Entre las funciones de la *Comisión Nacional de Televisión* definidas por la Ley 182 de 1995 se destacan la inspección, vigilancia y control de: las diferentes modalidades del servicio televisivo, la competencia entre los operadores, las concesiones, la asignación de frecuencias, las tasas, las tarifas por concesiones y los contenidos televisivos.

En relación con los niños, en la misma ley se señala que serán protegidos, en concordancia con el artículo 44 de la *Constitución Política* en el que se manifiesta que sus

derechos prevalecen sobre los derechos de los demás. El artículo quinto, numeral n, de la ley establece:

Sancionar a los operadores, concesionarios de espacios de televisión y contratistas de televisión nacional cuando violen las disposiciones constitucionales y legales que amparan específicamente los derechos de la familia y de los niños. De acuerdo con la reglamentación que para el efecto expida la Comisión Nacional de Televisión en el término de los seis meses siguientes a la vigencia de la presente Ley, los infractores se harán acreedores de las sanciones de amonestación, suspensión temporal del servicio hasta por cinco meses o caducidad o revocatoria de la concesión o licencia, según la gravedad de la infracción y la reincidencia. En todo caso, se respetarán las normas establecidas en la ley sobre el debido proceso; (Numeral n, artículo 5 Ley 182 de 1995).

Lo antes mencionado está conforme con lo estipulado en los artículos 47,48 y 49 de la Ley 1098 de 2006, en la que se expide el *Código de infancia y adolescencia* para Colombia. En estos artículos se establecen las responsabilidades de los medios de comunicación y de la Comisión Nacional de Televisión con respecto a los niños.

Artículo 47. Responsabilidades especiales de los medios de comunicación. Los medios de comunicación, en el ejercicio de su autonomía y demás derechos, deberán:

1. Promover, mediante la difusión de información, los derechos y libertades de los niños, las niñas y los adolescentes, así como su bienestar social y su salud física y mental.
2. El respeto por la libertad de expresión y el derecho a la información de los niños, las niñas y los adolescentes.
3. Adoptar políticas para la difusión de información sobre niños, niñas y adolescentes en las cuales se tenga presente el carácter prevalente de sus derechos.
4. Promover la divulgación de información que permita la localización de los padres o personas responsables de niños, niñas o adolescentes cuando por cualquier causa se encuentren separados de ellos, se hayan extraviado o sean solicitados por las autoridades competentes.
5. Abstenerse de transmitir mensajes discriminatorios contra la infancia y la adolescencia.
6. Abstenerse de realizar transmisiones o publicaciones que atenten contra la integridad moral, psíquica o física de los menores, que inciten a la violencia, que hagan apología de hechos delictivos o contravenciones, o que contengan descripciones morbosas o pornográficas.
7. Abstenerse de transmitir por televisión publicidad de cigarrillos y alcohol en horarios catalogados como franja infantil por el organismo competente.
8. Abstenerse de entrevistar, dar el nombre, divulgar datos que identifiquen o que puedan conducir a la identificación de niños, niñas y adolescentes que hayan sido víctimas, autores o testigos de hechos delictivos, salvo cuando sea necesario para garantizar el derecho a establecer la identidad del niño o adolescente víctima del delito, o la de su familia si esta fuere desconocida. En cualquier otra circunstancia, será necesaria la autorización de los padres o, en su defecto del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

PARÁGRAFO. Los medios de comunicación serán responsables por la violación de las disposiciones previstas en este artículo. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar podrá hacerse parte en los procesos que por tales violaciones se adelanten contra los medios.

Artículo 48. Espacios para mensajes de garantía y restablecimiento de derechos.

Los contratos de concesión de los servicios de radiodifusión, televisión y espacios electromagnéticos incluirán la obligación del concesionario de ceder espacios de su programación para transmitir mensajes de garantía y restablecimiento de derechos que para tal fin determine el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar dirigidos a los niños, las niñas y los adolescentes y a sus familias. En alguno de estos espacios y por lo menos una vez a la semana, se presentaran con nombres completos y foto reciente, las personas que hayan sido condenadas en el último mes por cualquiera de los delitos contemplados en el título IV, "Delitos contra la Libertad, Integridad y Formación Sexuales", cuando la víctima haya sido un menor de edad.

Artículo 49. Obligación de la Comisión Nacional de Televisión. La Comisión Nacional de Televisión o quien haga sus veces garantizará el interés superior de la niñez y la familia. La preservación y

ampliación de las franjas infantiles y juveniles y el contenido pedagógico de dichas franjas que asegure la difusión y conocimiento de los derechos y libertades de los niños, las niñas y los adolescentes consagradas en la presente ley. Así mismo, la Comisión Nacional de Televisión garantizará que en la difusión de programas y materiales emitidos en la franja infantil no se presentaran escenas o mensajes violentos o que hagan apología a la violencia.

En el *Código de Infancia y Adolescencia* es claro el mensaje de protección al niño, a través de la vigilancia de los contenidos, y el papel de los medios en la difusión de sus derechos. Siguiendo los mandatos constitucionales, las leyes que reglamentan la televisión y el *Código de Infancia y Adolescencia* en el país, la *Comisión Nacional de Televisión* adelantó durante su gestión cuatro frentes de trabajo: 1. Regulación, vigilancia y control. 2. Fomento y producción de televisión infantil. 3. Participación ciudadana. 4. Investigación.

En el año 2007, a través de la resolución 486 se reordena internamente la *Comisión Nacional de Televisión* y se crea la *Oficina de Contenidos y Defensoría del Televidente*, la cual tenía dentro de sus funciones recibir las peticiones, quejas o reclamos de los televidentes¹⁸⁷, encargarse de la revisión de contenidos y promover la educación de los espectadores. La Comisión realizaba su trabajo de control de contenidos a través de una actuación administrativa analizando muestras aleatorias de la programación. A partir de ellas verificaba si los distintos operadores del servicio de televisión cumplían con lo estipulado por la ley. Los aspectos que se revisaban en dichas muestras eran: origen de la programación, participación de partidos políticos, contenidos referentes a la Ley de Infancia, comercialización en sus distintas modalidades, franjas de audiencia, mecanismos para atender poblaciones con limitaciones auditivas, transmisión de obras cinematográficas, parrillas, publicidad de bebidas alcohólicas, espacios institucionales e intervenciones presidenciales (Garzón, y otros, 2009).

En cuanto al fomento y producción audiovisual dirigida a niños, la *Comisión Nacional* de acuerdo con las resoluciones 1013 del 2003 y 913 del 2008, apoyó o lideró varios proyectos como: la firma del *Compromiso Nacional por una Televisión de Calidad para la infancia*¹⁸⁸, las *Muestras Iberoamericanas de Televisión Infantil*¹⁸⁹, las convocatorias de

¹⁸⁷ La CNTV en el primer semestre del 2011 resolvió 332 peticiones, quejas y reclamos discriminados de la siguiente manera: 291 por contenidos de los programas, 13 por comerciales y 28 por requerimientos de otras entidades (Comisión Nacional de Televisión, 2011). A pesar de la gestión de la Oficina de Contenidos y Defensoría del Televidente hubo críticas por el manejo dado a estas quejas tanto por algunas empresas de televisión como por ligas de televidentes o asociaciones de ciudadanos que consideraban que las decisiones o acciones de la Comisión no se adecuaban a los términos de ley. Al respecto pueden citarse dos ejemplos: 1. La sentencia T-505/00 de la Corte Constitucional en la que se resuelve el caso entre la suspensión del programa de televisión *María C. contigo* por parte de la CNTV y la defensa del Canal Caracol que considera esta medida como censura (ver archivo Corte Constitucional. www.corteconstitucional.gov.co). 2. El 27 de enero del 2012 *Red Papaz* pide a través de un noticiero radial se investigue las actuaciones de la Comisión Nacional de Televisión por considerar que no está realizando la vigilancia y el control de los contenidos televisivos de las franjas familiar e infantil. Esta solicitud la sustentan en la falta de respuesta de la CNTV a las quejas y reclamos por ellos presentados frente a la transmisión de distintos programas (Ver archivo de la corporación RedPapaz www.redpapaz.org).

¹⁸⁸ En este compromiso participaron diferentes organizaciones públicas y privadas. Con esta iniciativa se elaboraron criterios de calidad para la producción televisiva dirigida a niños, y una serie de planes y estrategias tendientes a mejorar la programación infantil.

¹⁸⁹ En estas muestras además de la exhibición de trabajos de distintos países, se programaban charlas, foros, panales y talleres con especialistas en diferentes áreas relacionadas con la investigación, producción y comercialización de los productos audiovisuales dirigidos a niños.

*Estímulo para el Fomento de la Producción de Televisión Infantil*¹⁹⁰ y los Premios para productores independientes. Estos diferentes proyectos contribuyeron a la formación de realizadores audiovisuales y a la producción de programas infantiles.

La participación ciudadana en la regulación de la televisión infantil se promovió a través de varias estrategias como: la campaña “*Tome el control*” para incentivar la recepción crítica de la pantalla, la publicación de la guía “*Aprendamos a ver TV. Guía para padres y maestros*” (Castro Caycedo, 2007), diagnóstico y fortalecimiento de ligas de televidentes o de líneas de análisis de televisión en organizaciones sociales ya constituidas, diplomados presenciales y virtuales de formación en recepción crítica para padres y la comunidad educativa, los programas de televisión “*la TV te ve*” (43 capítulos, emitido en el 2009), “*La TV. El cuento es conmigo*” y “*Para ver TV-Debates*” sobre los derechos del televidente, funciones del defensor del televidente, formación de televidentes críticos, entre otros temas relacionados con la televisión, así como espacios para foros y talleres nacionales, regionales y locales. A partir de la Ley 335 de 1996 que permite el inicio de los canales de televisión privada en el país (RCN y Caracol) se creó la figura del Defensor del televidente. En el artículo 11 se señaló que:

Los operadores privados del servicio de televisión deberán reservar el 5% del total de su programación para presentación de programas de interés público y social. Uno de estos espacios se destinará a la Defensoría del Televidente. El Defensor del Televidente será designado por cada operador privado del servicio de televisión (Artículo 11. Ley 335 de 1996)¹⁹¹.

Posteriormente, con la resolución 01 del 2007 se extendió esta misma medida para los canales de operación pública, estableciendo que debían emitir un programa semanal de Defensoría del televidente diferido o en directo de 30 minutos y con participación de los televidentes.

En investigación, la CNTV realizó dos convocatorias nacionales en las que participaron grupos de investigación de las universidades y de organizaciones sociales del país. En la primera (2003), financió 14 proyectos de los cuales 4 estaban relacionados con niños y en la segunda convocatoria (2006) financió 8 proyectos asociados con la televisión educativa y herramientas para la educación del televidente. A partir del 2009 la CNTV en representación de Colombia y 8 países más realizó análisis comparativos de programas de televisión infantil en América Latina, examinando su frecuencia y principales características.

Las acciones de la *Comisión Nacional de Televisión* se enmarcan en las tres tendencias de regulación que fueron mencionadas antes: protección al niño, fomento de la producción de televisión de calidad y educación para el consumo de medios (Consejo Nacional de Televisión de Chile, 2008). En ellas es posible identificar dos concepciones del niño-audiencia, según la propuesta de Webster y Phalen (1994): como víctima y mercancía. Como víctima en dos sentidos: concibiéndolo como un sujeto que debe ser protegido de los efectos adversos de la televisión a través del control y clasificación de los contenidos y de

¹⁹⁰ Los premios de la convocatoria incluían apoyo financiero y asesoría nacional e internacional para la producción de programas de televisión infantil en diferentes formatos. Estos programas fueron o están siendo transmitidos por los canales públicos de televisión en Colombia.

¹⁹¹ Esta figura ha recibido críticas porque el defensor es escogido y pagado por el propio canal. En opinión de varios, esto puede afectar su labor, llegando a convertirse en un vocero y defensor de los intereses de los operadores de televisión y no de los televidentes. Adicionalmente, los horarios escogidos para este espacio siempre son los más adecuados.

las franjas; y en segundo lugar, como un sujeto cuyas necesidades específicas deben ser cubiertas a través de la creación de mensajes expresamente dirigidos a ellos. Como mercancía, en la medida en que se revisan sus ratings para regular tarifas y tasas.

Pero además de estas dos concepciones aparecen otras que no fueron consideradas por los autores: la audiencia como ciudadano y como objeto de estudio.

En la resolución 913 del 2008 en la que se aprueba el *Plan Estratégico de la Comisión Nacional 2008-2012* se expresa que uno de sus objetivos principales es garantizar los derechos de televidentes y usuarios y promover audiencias críticas bajo esquemas participativos. Ahí se señala:

La política pública de televisión colombiana, atendiendo al debido respeto de las múltiples dimensiones de los derechos e intereses involucrados en la regulación de este servicio público, preservará de especial manera el interés colectivo de la sociedad y los derechos fundamentales del ciudadano-televidente (Comisión Nacional de Televisión, 2011).

La concepción de la regulación se plantea en términos de:

la participación adecuada y efectiva de la sociedad civil es una condición necesaria para la operación y regulación democrática, pluralista y participativa de la televisión nacional (Comisión Nacional de Televisión, 2011).

Adicionalmente, en los procesos regulatorios de la *Comisión Nacional de Televisión* la audiencia infantil es concebida como sujeto-objeto de estudio. Se la examina o estudia tanto para el diseño de políticas públicas como para la producción de televisión. La CNTV construyó una “agenda académica” para la investigación sobre la televisión y sus audiencias como una estrategia de recolección de información para la toma de decisiones. De esta manera contribuyó a reavivar el interés de diversas instituciones de educación superior sobre esta temática y agenció el posicionamiento de las audiencias como objeto de estudio válido y pertinente.

En los documentos a los que se ha hecho referencia, los niños aparecen como una categoría única, pero esta situación ha empezado a modificarse progresivamente junto con la promulgación de la Política Pública de la Primera Infancia en Colombia en el 2006, la cual ha contribuido a que los niños menores de 6 años ganen protagonismo. En el marco de esta política se ha emprendido numerosas acciones, desde distintos entes: se ha lanzado una estrategia nacional denominada de *Cero a Siempre*, respaldada directamente por la presidencia de la república. Las entidades gubernamentales y municipales están obligadas a construir planes de desarrollo dirigidos a esta población. El Ministerio de Educación ha diseñado una política pública para la educación de la primera infancia. El Ministerio de Cultura ha abierto convocatorias para investigar, crear y difundir distintos productos audiovisuales e impresos para los niños de estas edades. El *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar* ha fortalecido líneas de acción con este grupo y el gobierno ha destinado rubros importantes de la inversión social para cubrir necesidades de esta población. Los argumentos que están en la base de esta política son varios. Se piensa que la primera infancia es la etapa más importante del desarrollo del ser humano y que interviniendo en ella se disminuye la desigualdad, se genera alta rentabilidad social y se mejora el acceso y permanencia en el sistema educativo.

A partir de la política pública de la primera infancia, los niños han pasado de ser vistos como objetos de protección para convertirse en sujetos de derecho.

Conceptualmente el niño desde sus primeros años, sin importar los distinguos de edad, género, raza, etnia o estrato social, es definido como ser social activo y sujeto pleno de derechos. Es concebido como un ser único, con una especificidad personal activa, biológica, psíquica, social y cultural en expansión (República de Colombia, 2006).

Esta transformación en la manera de ver a los niños quizá tenga profundas implicaciones en las otras leyes y acciones que involucran a la infancia. En la actualidad, se están discutiendo a través de encuentros en distintas ciudades los lineamientos técnicos que orientan las acciones de la *Estrategia de Cero a Siempre*. Uno de los aspectos sometidos a discusión es la participación y el ejercicio de la ciudadanía en la primera infancia. Lo que se avizora es que estos cambios implican transformaciones *en los imaginarios colectivos sobre los niños menores de seis años, en las prácticas vinculadas al cuidado y crianza en el ámbito familiar y su prolongación en las instituciones y espacios públicos habitados por ellos y ellas* (Comisión intersectorial para la atención integral de primera infancia, 2012, pág. 8).

Estas modificaciones recientes en la concepción jurídica y política de los niños menores de seis años, quizá obligue a que las regulaciones televisivas que hasta ahora han visto a los niños como un solo grupo y como víctimas, se replanteen.

A partir de lo anterior se puede señalar que en los procesos regulatorios de la televisión están presentes distintas concepciones de audiencia: como víctima, como mercancía, como ciudadano y objeto de estudio. Todas estas concepciones están contribuyendo a configurar a la audiencia infantil como una audiencia múltiple, que requiere protección pero también participación, que consume, pero que también requiere ser estudiada. Estas regulaciones permiten observar que desde el Estado el papel de la televisión en la vida política, social y cultural se considera central.

Capítulo VII. La imperceptible voz de los expertos. Análisis de prensa y revistas para padres

Este capítulo presenta los resultados del análisis de los saberes expertos que circulan en artículos de prensa y revistas dirigidas a padres. Ellos giran en torno a tres temas: el problema del desarrollo del cerebro, de la estimulación temprana y el debate sobre el posible impacto de las imágenes televisivas en dichos procesos. Estas temáticas también hicieron presencia en los discursos del mercado audiovisual, en las regulaciones estatales y como se verá más adelante, en los relatos de algunas familias.

Tal como señala Luke (1990), en la constitución de audiencias juegan un papel importante los discursos expertos. Ellos las definen, les otorgan determinadas características, explican sus relaciones con los medios de comunicación y las probables consecuencias de esos vínculos. A partir de esos discursos se elaboran recomendaciones o guías prácticas para promover o limitar formas específicas de interacción de las audiencias con los mensajes mediáticos.

Los discursos expertos circulan a través de diversos medios, como revistas arbitradas, eventos, libros, reportes o informes de investigación. Por lo general, van dirigidos y son evaluados por pares o especialistas en sus áreas respectivas. En este estudio interesa examinar una forma específica de los discursos expertos, los que se divulgan en medios de comunicación y que están destinados a públicos amplios. Cuando esto ocurre, las reglas propias del discurso experto-académico son remplazadas por las de los discursos periodísticos. Los periodistas son quienes destacan las informaciones, elaboran citas, titulares, entrevistas, eligen imágenes y la ubicación de los artículos dentro del medio¹⁹². Interesa esta forma de difusión del discurso experto en la medida en que es la que más probabilidades tiene de alcanzar al público general, a partir de ella se pueden observar las voces de los expertos que se están pronunciando sobre esta temática y lo que están planteando en un momento determinado.

Como se señaló en la metodología, para realizar este análisis se revisaron los artículos que versan sobre la relación de los niños, la televisión, otros medios y tecnologías de la comunicación e información, publicados entre los años 2007 y 2011 en dos periódicos de circulación nacional en Colombia: *El Tiempo* y *El Espectador*, un periódico del suroccidente: *El País* y dos revistas dirigidas a padres de niños menores de tres años: *ABC del bebé* y *Ser padres hoy*¹⁹³.

Es necesario tener en cuenta que la encuesta registró que en porcentajes muy bajos los padres han obtenido información sobre los efectos de la televisión en los niños a través de los medios: el 16.5% de programas de televisión, el 10.6% de revistas, el 10.1% de periódicos, el 9.4% de libros, el 8.4% de páginas web, el 6.8% de la radio y el 3.3% de otros medios. En ninguno de los casos se citó un programa de televisión, radio o página

¹⁹² De acuerdo con Dunwoody (2008), el cubrimiento y difusión de la información sobre la ciencia tiende a realizarse en medios impresos, privilegiando los temas de medicina y salud y bajo parámetros periodísticos, dejando de lado aspectos y normas básicas de la comunicación académica como dar cuenta de los procesos investigativos y la metodología.

¹⁹³ Los criterios de selección de estos impresos y el proceso de análisis están consignados en el apartado sobre metodología.

web en particular. Sin embargo, sí se señalaron títulos de publicaciones impresas y la selección de éstas obedece en parte a esa información.

En los artículos seleccionados se revisaron cuatro aspectos: 1. La procedencia de los expertos: el área de conocimiento, institución y país de los que provienen. 2. Las reflexiones sobre el niño como televidente o usuario de otros medios. 3. Los señalamientos sobre las consecuencias del vínculo del niño con las pantallas y 4. Las recomendaciones dirigidas a padres o adultos cuidadores.

Para el análisis, los artículos se dividieron en dos grupos: los referidos a niños menores de tres años y los que se centran en niños de otras edades. Aunque se revisaron todos, se privilegió el examen del primer grupo de artículos por su relación directa con los objetivos de este estudio.

Dentro de los hallazgos más significativos para el primer grupo de artículos se puede destacar que la mayoría de los expertos son pediatras o profesionales del área de la salud vinculados a universidades o instituciones de Estados Unidos. Sus investigaciones se difunden a través de revistas arbitradas de amplia trayectoria en ese país y por agencias de prensa internacionales. Estos expertos tienden a enfatizar en las consecuencias adversas de las pantallas. Desde su punto de vista, los medios pueden desplazar o remplazar la interacción entre padres e hijos y otras actividades, afectando el adecuado desarrollo de los niños de estas edades. Una preocupación recurrente es el posible impacto a largo plazo de los mensajes mediáticos en el cerebro porque puede sobreestimularlo o generar problemas de atención, concentración o aprendizaje. Su recomendación principal es mantener a los niños alejados de las pantallas durante los dos primeros años de vida. Esta medida ha sido ampliamente aconsejada por la *Academia estadounidense de pediatría* (American Academy of Pediatrics, AAP) desde la década de los noventa. En un número reducido de artículos se plantea un punto de vista contrario: la televisión y los otros medios pueden contribuir a la estimulación sensorial de los niños y de esta forma a su desarrollo.

En los artículos de los niños de otras edades, la televisión, los otros medios y las tecnologías de la comunicación e información son vistos como herramientas de aprendizaje que producen beneficios, aunque también implican riesgos. La mayoría de expertos son psicólogos, educadores y especialistas de origen colombiano. Ellos tienden a alertar sobre el efecto de las pantallas en la interacción social y los problemas tanto físicos como mentales asociados al sedentarismo como la obesidad, el aislamiento, la depresión, los temores, la agresividad o la adicción a las tecnologías. Ellos recomiendan limitar el uso de los medios de comunicación, mantener un control sobre los contenidos y emplear herramientas tecnológicas para vigilar el comportamiento de los niños en su relación con los mensajes mediáticos. Sin embargo, su posición es más moderada que la de los expertos que se pronuncian sobre la relación de los niños menores de tres años, porque subrayan las posibilidades que ofrecen para el aprendizaje aunque también señalan los riesgos.

A partir de estos datos es posible indicar que en la prensa y en las revistas dirigidas a padres predomina una visión de los niños menores de tres años como espectadores vulnerables. Esa vulnerabilidad se encuentra asociada a los posibles trastornos de desarrollo y del cerebro. En el trasfondo de esta inquietud parecen encontrarse dos ideas que desde hace varias décadas han echado raíces en algunas prácticas educativas y de crianza: que la maduración del cerebro se produce en los primeros años de vida y que es necesario realizar procesos de estimulación del niño en diferentes niveles como el sensorial, motor y social. Estas dos ideas tienen orígenes diversos, la primera se liga con las investigaciones sobre la plasticidad cerebral y la segunda con propuestas que surgieron desde los años sesenta sobre

la estimulación de los niños en condiciones de riesgo. Ateniéndose a las recomendaciones de los expertos, convertirse en audiencia o en usuario de las tecnologías debería ser un proceso que se inicie después de los dos años y luego debería hacerse de forma gradual y medida. Sin embargo, estos mismos expertos reconocen que antes de la edad indicada por ellos los niños están relacionándose con las imágenes y sonidos mediáticos y que el mercado de productos dirigidos a este grupo sigue avanzando.

“Las propiedades educativas de los medios para niños menores de dos años siguen sin ser demostradas, a pesar del hecho de que tres cuartas partes de los productos audiovisuales infantiles más vendidos tienen reclamos educativos implícitos o explícitos” agregó.

El organismo también recomienda evitar la ‘TV de segunda mano’; es decir, aquella que se mantiene prendida, mientras el espectador se dedica a hacer diferentes labores caseras o que los niños escuchan de fondo (...).

El pediatra Ari Brown explicó que esta actualización era necesaria debido al incremento de los lanzamientos de DVD segmentados para niños de menos de 2 años y a que casi un 90 por ciento de los padres reconocen que sus hijos visionan algún tipo de artefacto electrónico (AFP, 2011, 20 de octubre).

El saber experto parece ir en contracorriente de las prácticas familiares. Como establece la encuesta, el 30.4% de los niños ve televisión siempre, un 14.9% la mayoría del tiempo y el 12.2% cerca de la mitad del tiempo. Según los padres y cuidadores, el 86% de los niños empezó a ver televisión antes del primer año y el día antes de la encuesta estuvieron en promedio 80.4 minutos viendo televisión, es decir, más de una hora. La recomendación de la *Academia estadounidense de pediatría* parece pasar desapercibida.

En los artículos revisados, los expertos sugieren incentivar la lectura y la música en los niños incluso antes de que nazcan porque, según ellos, contribuyen al desarrollo del lenguaje, la interacción, la imaginación y creatividad, entre otros aspectos. Los datos de la encuesta muestran que estas dos actividades son realizadas por un número muy reducido de niños: el 20.8% escucha música siempre, el 12.2% la mayoría del tiempo y el 11.6% cerca de la mitad del tiempo. Por su parte, sólo al 8.6% le leen siempre, al 5.8% la mayoría del tiempo y al 11.1% cerca de la mitad del tiempo.

Las recomendaciones referidas a la regulación del tiempo en esta primera etapa de la vida de los niños y de evitar las pantallas no son tenidas en cuenta. El 79% no tiene reglas sobre el tiempo que pasan los niños frente a la televisión porque considera que ellos se concentran poco tiempo en las imágenes. En las respuestas abiertas el 6.7% de los padres manifestó que no dejaba ver a los niños más de una hora diaria, el 4.0% sólo treinta minutos y un 4.5% de dos a tres horas. La encuesta registró mayor interés por las reglas de contenido televisivo, el 55% señaló tener este tipo de reglas destacándose dos: dejar ver a los niños sólo dibujos animados (30.4%) y prohibir programas con contenidos violentos (18.3%).

En este proceso de constitución de la audiencia, las voces de los expertos difundidas a través de los medios parecen ocupar un lugar marginal, son otro tipo de expertos y saberes los que están circulando en el día a día de los niños y sus padres, como podrá observarse en el capítulo VIII, en el que se analiza los relatos de las familias.

La siguiente tabla consigna la frecuencia de los artículos encontrados en la prensa y en las revistas, según temática y grupos de edad (niños menores de tres años y otras edades).

Tabla 62 Frecuencia de artículos examinados, provenientes de la prensa y revistas dirigidas a padres

	Niños-televisión		Niños, otros medios y tecnologías de la comunicación e información		Total
Publicaciones periódicas	Menores de tres años	Otras edades	Menores de 3 años	Otras edades	Total
El Espectador	5	3	4	18	30
El País	0	7	2	16	25
El Tiempo	5	23	8	46	82
Revista ABC del bebé	4	3	6	9	22
Revista Ser padres hoy	1	1	1	4	7
Total	15	37	21	93	166

Fuente: elaboración propia

No se tuvo en cuenta las notas publicitarias, los anuncios de lanzamiento de programas ni las campañas de comercialización de éstos. Sólo se seleccionó artículos que mencionan especialistas de distintas áreas.

Voces de expertos

Los artículos revisados citan a diferentes expertos como fuentes de información, predominando los del área de la salud. En los referidos a niños menores de tres años, la televisión y las tecnologías de comunicación e información sobresalen las voces de los pediatras y, en los que tienen que ver con niños de otras edades, los psicólogos. En segundo plano, los expertos están representados por realizadores audiovisuales o promotores del uso de un medio o de un recurso determinado.

Las visiones entre estos dos grupos de expertos son altamente contrastantes. Mientras que en los artículos, los pediatras, psicólogos y educadores tienden a señalar los efectos adversos de la televisión y de los otros medios; los promotores o realizadores enfatizan en sus bondades, como podrá observarse más adelante.

Tabla 63 Frecuencia de los expertos mencionados en los artículos analizados sobre los niños menores de tres años

Niños menores de tres años			
Expertos	Televisión	Otros medios y tecnologías de comunicación e información	Total
Pediatras	6	3	9
Psiquiatras infantiles	3	-	3
Médicos	-	2	2
Neuropediatras	2	-	2
Neurólogos	1	2	3
Neuropedagogos	-	1	1
Psicólogos	3	4	7
Neuropsicólogos	-	1	1
Funcionarios públicos	3	3	6
Representantes ONG	-	2	2
Terapistas ocupacionales	1	-	1
Productores audiovisuales	2	-	2
Artistas (Músicos-actores)	1	4	5
Educadores	1	4	5

Músicos terapeutas	-	1	1
Sociólogos	-	1	1
Padres	1	2	3
Empresarios	-	1	1
Periodistas	-	1	1
No reporta	1	1	2
Total	25	33	58

Fuente: elaboración propia

Tabla 64 Frecuencia de expertos mencionados en los artículos analizados sobre los niños de otras edades

Niños otras edades			
Expertos	Televisión	Otros medios y tecnologías de comunicación e información	Total
Pediatras	3	-	3
Médicos	2	4	6
Psiquiatras	2	4	6
Psicoanalistas	-	1	1
Neurólogos	-	2	2
Nutricionistas	1	1	2
Investigadores especialistas ¹⁹⁴	-	21	21
Psicólogos	6	44	50
Psicoterapeutas	-	1	1
Comunicadores	5	-	5
Funcionarios públicos	8	9	17
Funcionarios de ONG	4	3	7
Realizadores o productores audiovisuales	10	2	12
Empresarios	1	14	15
Expertos en sistemas	-	5	5
Orientadora familiar	1	1	2
Educadores	2	25	27
Policías de alto rango	-	4	4
Sociólogos	1	-	1
Economistas	1	-	1
Escritores-bibliotecólogos	-	5	5
Periodistas	1	5	6
Niños	1	12	13
Padres	1	11	12
No reporta	9	13	22
Total	59	187	246

Fuente: Elaboración propia

El hecho de que la voz dominante de estos artículos provenga de los pediatras, educadores y psicólogos puede estar vinculado con la historia misma de la investigación sobre la relación de los niños con los medios. Desde la década de los cincuenta, un número considerable de estudios ha sido liderado por estos especialistas (Luke, 1990), quienes se han enfocado en identificar las consecuencias de los mensajes mediáticos en la salud física,

¹⁹⁴ En ocasiones en los artículos se utilizaba el término investigadores o especialistas sin hacer referencia explícita a su área de trabajo, por la información suministrada se podía inferir que podrían ser especialistas en el área de medios, tecnologías o campos afines. No obstante, se prefirió consignar en la tabla el término empleado.

mental y en el comportamiento de los niños. Aunque existen otras perspectivas vinculadas a la sociología, antropología, educación o a los estudios culturales, aún los abordajes desde las áreas de la salud y la psicología siguen ocupando un lugar importante, lo cual también se evidencia en los discursos que circulan en la prensa y revistas seleccionadas. Esta circunstancia permite señalar que las reflexiones sobre las audiencias infantiles se realizan en términos de consecuencias individuales más que en consecuencias sociales, culturales o económicas. El problema parece restringirse a las posibles consecuencias de las imágenes en el cuerpo, en la mente del niño o en su estrecho mundo familiar.

En la encuesta los padres señalaron que en muy bajos porcentajes habían hablado con otras personas acerca de los efectos de la televisión en los niños menores de tres años. El 22.8% con familiares, el 18.2% con un amigo, el 10.4% con personal de control y desarrollo, el 9.9% con el pediatra, el 8.1% con el psicólogo, el 5.8% con otra persona. Aunque los porcentajes son bajos, los pediatras, el personal de salud y los psicólogos se constituyen en referencia para hablar sobre los niños y los medios.

Las investigaciones que citan los impresos analizados, por lo general, han sido realizadas por profesionales, universidades o instituciones de Estados Unidos, esto es más evidente en los artículos referidos a los niños menores de tres años; mientras que en los que exploran la relación de los niños de otras edades con los medios predominan las entrevistas a especialistas de origen colombiano. Esto puede obedecer a que la investigación sobre los menores de tres años y los medios de comunicación es relativamente más reciente y está siendo desarrollada sobre todo en Estados Unidos; en cambio, sobre el tema de la relación de los niños de otras edades y los medios existe una masa crítica importante de especialistas en el país. Adicionalmente, habría que considerar que los artículos señalan como fuentes tres revistas de Estados Unidos de amplia tradición en las áreas de la salud: *Archives of pediatrics & adolescent medicine*¹⁹⁵, *Pediatrics*¹⁹⁶ y *Child Development*¹⁹⁷ y a tres agencias de prensa internacional: AFP (Agence France Press)¹⁹⁸, EFE¹⁹⁹ y Reuters²⁰⁰.

Estos datos permiten afirmar que sobre el tema de los niños menores de tres años y los medios, los impresos analizados privilegian la difusión de estudios realizados por especialistas del área de la salud, adscritos a universidades de Estados Unidos y que han sido previamente divulgados por agencias de noticias internacionales o revistas especializadas de ese país.

¹⁹⁵ *Archives of pediatrics & adolescent medicine* es una revista arbitrada de la Asociación médica estadounidense (*American medical association*), es la más antigua de Estados Unidos especializada en el área de salud de niños y adolescentes, data de 1911. Circula mensualmente en versión impresa y en línea y ofrece acceso gratuito para instituciones de países en desarrollo

(Ver: <http://archpedi.jamanetwork.com/public/About.aspx>)

¹⁹⁶ *Pediatrics* es la revista oficial y arbitrada de la Academia Estadounidense de Pediatría (*American Academy of pediatrics*). Esta publicación fue fundada en 1948, circula mensualmente en inglés, chino, portugués, italiano y polaco. Tiene versión impresa y en línea. (Ver: <http://pediatrics.aappublications.org/>)

¹⁹⁷ *Child Development* es una publicación arbitrada de la Sociedad de investigación en desarrollo infantil (*Society for research in child development*), fue creada en 1930. Cuenta con versión impresa y en línea. (<http://srcd.org/publications/child-development>).

¹⁹⁸ La AFP es una agencia de noticias considerada como la más antigua del mundo, fue fundada en 1835 en Francia. En la actualidad cuenta con 200 oficinas en 150 países (<http://www.afp.com/es/home>).

¹⁹⁹ La EFE es una agencia española fundada en 1865 con amplia presencia en América Latina.

²⁰⁰ Reuters es una agencia multimedia de noticias fundada en el Reino Unido en 1851.

Tabla 65 Fuente, institución y país de los estudios o entrevistas citados en artículos sobre niños menores de tres años y la televisión

Niños menores de tres años y televisión				
Impreso	Fuente	Tipo de trabajo	Institución	País
El Espectador	Archives of pediatrics and adolescent medicine	Estudio	Departamento de pediatría. Escuela de medicina Universidad New York	Estados Unidos
	Revista Child Development	Estudio	Centro sobre medios y salud infantil del Hospital de niños de Boston	Estados Unidos
	Comunicados Consejo Nacional Audiovisual-Academia Estadounidense pediatría y entrevistas	Estudio-Entrevistas	Consejo Nacional Audiovisual (Francia). Academia Estadounidense Pediatría. Universidad Nacional de Colombia. Ministerio Cultura.	Estados Unidos-Francia-Colombia
	Reuters Health. Archives of pediatrics and adolescent medicine	Estudio	Universidad de California	Estados Unidos
	Agencia AFP	Estudios	Academia Estadounidense de pediatría	Estados Unidos
El Tiempo	Agencia AFP Archives of pediatrics and adolescent medicine	Estudio	No registra	Estados Unidos
	Agencia EFE	Estudios-Comunicado	Consejo Superior del Audiovisual (CSA)	Francia
	Archives of pediatrics and adolescent medicine. BBC	Estudio	Universidades Michigan y Montreal	Estados Unidos y Canadá
	Revista Pediatrics y entrevistas	Estudio-Entrevistas	Universidad de Virginia	Estados Unidos
	Academia estadounidense de pediatría AAP	Estudios. Comunicado	Academia estadounidense de pediatría AAP	Estados Unidos
Revista ABC del bebé	Entrevistas	Entrevistas	Neuropediatra-Psiquiatra	Colombia
	Redacción ABC del bebé	No reporta	No reporta	Colombia
	Entrevistas	Entrevistas	Comisión Nacional de Televisión y Canal Discovery Kids	Colombia
Revista Ser padres hoy	Entrevistas	Entrevistas	Director grupo de teatro	Colombia

Fuente: elaboración propia

La legitimación de las voces de los expertos se realiza citando su disciplina o su vinculación a una institución de educación superior.

Tiempo, cerebro, obesidad y peligros

Los artículos sobre niños menores de tres años y los de otras edades señalan con frecuencia el mismo problema: las pantallas reemplazan el tiempo de la interacción y de otras actividades consideradas como significativas. No obstante, las consecuencias de ese desplazamiento del tiempo son distintas para uno y otro grupo.

La denominada *hipótesis del desplazamiento del tiempo* ha estado presente desde hace aproximadamente cinco décadas en los estudios sobre la relación de los niños y los medios. Inicialmente estuvo vinculada a la televisión, pero luego ha sido utilizada para examinar el lugar que ocupan otros medios y las tecnologías de la comunicación e información en la vida de los niños (Lee & Kuo, 2002). Desde esta hipótesis se considera que el tiempo diario de cada sujeto es limitado y por tanto la incorporación de una actividad como estar frente a una pantalla puede desplazar o reemplazar a otras, como la lectura, la escritura (Peirce, 1983; Wagner, 1980; Belson, 1961), la realización de tareas, las actividades físicas (Sisson, Broyles, Baker, & Katzmarzk, 2011) y la interacción con la familia o con los pares (Vandewater, Bickham, & Lee, 2006; Endestad, Heim, Kaare, Torgersen, & Brandtzaeg, 2011). Existe un cúmulo importante de investigaciones sobre este tema, pero sin resultados definitivos.

Según Anderson *et ál* (2001), para explicar este fenómeno, es frecuente plantear que los niños prefieren los medios porque resultan atractivos y menos demandantes física y cognitivamente, lo cual ha llevado a que se juzgue esta actividad de manera negativa. No obstante, algunos han señalado que la presencia de los medios se hace fuerte porque los niños no cuentan con otras opciones o que las actividades pueden superponerse y no necesariamente desplazarse entre sí (Anderson, y otros, 2001).

A pesar de las discrepancias de enfoques, lo que puede afirmarse es que la preocupación por el tiempo que el niño pasa frente a las pantallas es una de las más recurrentes y persistentes en la investigación sobre la relación de los niños con los medios (Wartella & Robb, 2008). Ésta quizá tenga sus raíces hacia finales del siglo XIX cuando se hizo constante el interés por el tiempo de los niños, de la mano de procesos como la institucionalización de la educación pública y la legislación para vigilar su salud y bienestar (Wartella & Robb, 2008, págs. 8-9).

En el trasfondo de un número importante de artículos analizados parecía alojarse *la hipótesis del desplazamiento del tiempo*. En los de los niños menores de tres años se indicaba que las pantallas reemplazaban la interacción y afectaban su desarrollo y el de su cerebro. Y en los de los niños de otras edades las pantallas se asociaban al sedentarismo, al aislamiento, a la dependencia o a los peligros de estar conectado.

La tabla que sigue registra la frecuencia en la que estos problemas fueron mencionados para los niños menores de tres años. Algunos artículos citaban al mismo tiempo varios de estos problemas.

Tabla 66 Frecuencia de los problemas mencionados en los artículos relacionados con los niños menores de tres años, la televisión, otros medios y tecnologías de comunicación e información

Niños menores de tres años		
Problemas citados	Televisión	Otros medios y tecnologías de comunicación e información ²⁰¹
Reduce la interacción entre padres e hijos, altera el desarrollo social.	7	3
Trastornos generales de desarrollo (motricidad)	6	1
Retrasa el desarrollo del lenguaje	5	2
Altera el desarrollo cognitivo y el del cerebro	6	4

²⁰¹ El mayor número de estos artículos estuvo relacionado con la música y la literatura, pero sobre éstos no se mencionan dificultades ni se alude al desplazamiento del tiempo, lo que sí ocurre cuando se hace referencia a otros medios o tecnologías de la comunicación e información como el Iphone, el Ipad y el celular.

Altera la concentración y la atención (Hiperactividad, irritabilidad)	6	1
Pasividad y sedentarismo (Obesidad)	6	1
Dependencia a la pantalla	1	-
Altera el sueño	2	-
Comportamientos agresivos o violentos	1	-
Total	40	12

Fuente: elaboración propia

Como se señaló, la mayoría de los artículos sobre niños menores de tres años plantea que la televisión y otros medios afectan la interacción y el proceso de desarrollo del niño generando consecuencias negativas a corto y largo plazo en lo cognitivo, el lenguaje, lo social y lo motriz. La explicación de esta postura podría estar relacionada con dos aspectos: *la hipótesis del déficit del video* y los hallazgos sobre maduración y plasticidad del cerebro humano.

La hipótesis del déficit del video, como se señaló en el capítulo I, fue planteada por Anderson y Pempek (2005) a partir de un balance sobre la investigación empírica realizada hasta ese entonces en Estados Unidos sobre la relación de los niños menores de tres años, la televisión y los videos. Ese balance mostró que los niños de estas edades tenían muchas dificultades para comprender y aprender de las imágenes y, que por el contrario, podían hacerlo a través de la interacción con otros. Algunos señalan que esto obedece a que las imágenes en dos dimensiones no ofrecen la misma riqueza ni detalles de lo que observa el niño en la vida real (Barr & Hayne, 1999; Schmitt & Anderson, 2002; Carver, Meltzoff, & Dawson, 2006). Otros plantean que en estas edades el niño no logra distinguir entre imágenes simbólicas (que representan algo) y los objetos reales que son representados a través de ellas (DeLoache, Pierroutsakos, Uttal, Rosengren, & Gottlieb, 1998; Pierroutsakos & Troseth, 2003; Barr R. , 2008). Para otros autores, *el déficit del video* se produce porque las imágenes le presentan información irrelevante o sin conexión directa con su entorno o porque en ese periodo aún no se ha producido un desarrollo conceptual que le posibilite comprender y aprender de las imágenes (Krcmar, 2010). A pesar de que no existe un consenso sobre las razones por las cuales se dificulta el aprendizaje de las pantallas en estas edades²⁰², sí parece existir ciertos acuerdos sobre esa dificultad y la importancia de la interacción. Este argumento es utilizado por varios artículos:

“La televisión educativa no es una solución”, afirmó Alan Mendelsohn, director de investigación clínica en el Departamento de Pediatría de la Escuela de Medicina, en la Universidad de Nueva York. Cuando el televisor está encendido con cualquier tipo de programas o mientras corre el video el contacto verbal entre padres e infantes es limitado, determinó el estudio.

[...] “Nuestras conclusiones son especialmente significativas porque las interacciones de padres e hijos tienen ramificaciones enormes para el desarrollo infantil temprano así como para el avance escolar y el éxito durante la adolescencia”, señaló Mendelsohn. (El Espectador, 2008, mayo 6)

Sus argumentos son una serie de estudios que contrataron y que fueron realizados por médicos pediatras y expertos en comportamiento infantil, en los que se advierte que por debajo de los tres años el intercambio y estimulación son indispensables para el crecimiento de los niños y no deben ser reemplazados por la televisión. Además, los expertos alegaron que ésta disminuye el desarrollo

²⁰² Algunos autores han explorado la reducción del *déficit del video* a través de la repetición, la duración de imágenes y la superposición de sonidos con resultados diversos (Barr, Muentener, & García, 2007; Barr & Wyss, 2008; Strouse & Troseth, 2008).

de los preescolares y favorece la pasividad, los retrasos en el lenguaje, la agitación, los problemas de sueño y de concentración, así como la dependencia a la pantalla. (Camargo, 2008, 13 de noviembre).

"Cuando la televisión está encendida, los padres hablan menos con sus hijos", afirmó a AFP. "Hay alguna evidencia científica que muestra que mientras menos tiempo se le dedica a un niño, más pobre es su lenguaje" (El Tiempo, 2011, 25 de octubre)

La disminución de la interacción y de otras actividades impacta el cerebro, según los expertos.

Bebés de Estados Unidos ven mucha televisión.

A pesar de las advertencias de los pediatras sobre los efectos nefastos que tiene sobre el desarrollo cerebral de los bebés, muchos padres en E.U. siguen permitiendo que estos vean televisión, según un estudio publicado en Archives of pediatrics and adolescent medicine. –AFP (El Tiempo, 2007, 9 de mayo)

Esta idea resulta repetitiva en varios artículos y parece sustentarse en investigaciones sobre el desarrollo y la plasticidad del cerebro. Desde hace algunas décadas, como lo plantea Mustard (2006, págs. 12-15), se considera que la maduración del cerebro tiene un 'periodo crítico' durante la gestación y los primeros años de vida de un individuo porque los estímulos sensoriales (experiencias) que recibe en esta etapa determinan la diferenciación funcional y conexión de sus neuronas, lo cual determina a su vez la salud física, mental, el aprendizaje y comportamiento que tendrá durante toda su existencia²⁰³.

La mayoría de los expertos citados en la prensa y en las revistas coincide en advertir sobre los peligros de las pantallas para el cerebro, ya sea porque reemplazan estímulos significativos, ofrecen estímulos inadecuados o porque lo sobreestiman.

"Un espacio de juego libre es más valioso para el desarrollo cerebral que cualquier exposición a medios electrónicos", concluyó la guía de la Academia Estadounidense de Pediatría (El Tiempo, 2011, 25 de octubre).

"Cualquier padre que piense que un programa de deletreo es educativo para esa edad, no comprende nada respecto de cómo crece el cerebro del preescolar. Lo que se necesita a esa edad es el movimiento de todo el cuerpo, la manipulación de los objetos y no alguna tecnología opaca (Stout, 2010, El Espectador, 2 de noviembre).

La televisión, explica la terapeuta ocupacional Carolina López, se dirige a los centros del cerebro donde se procesan los estímulos básicos de color, sonido, sensaciones y emociones. Con este bombardeo de información, los niños no hacen esfuerzo por mantener su atención o procesar la información que les llega, pues sus sentidos son hiperestimulados. En los que tienen dificultad de atención e hiperactividad, este exceso de estímulos tiende a generar un mayor nivel de inquietud motriz (El Tiempo, 2011, 25 de septiembre).

De una u otra manera, un órgano como el cerebro parece protagonizar los discursos expertos sobre los niños menores de tres años.

De acuerdo con Egolf (2012), la difusión de información sobre el cerebro en los medios de comunicación y en diferentes espacios se ha incrementado exponencialmente en las dos últimas décadas debido en parte a cinco iniciativas: *El proyecto de la década del*

²⁰³ Los contradictores de esta idea manifiestan que el desarrollo del cerebro no se circunscribe a la primera infancia y que estos planteamientos se constituyen en un mito (Bruer, 1999), como se señaló en la introducción.

cerebro (The decade of the brain project), La Alianza Dana (The Dana Alliance for brain initiatives), El proyecto cerebro humano (The human brain project), El proyecto de las neuroimágenes sobre el Alzheimer (The Alzheimer's disease neuroimaging initiative Project) y los avances tecnológicos para las imágenes del cerebro.

*El proyecto de la década del cerebro (1990-2000)*²⁰⁴ fue promulgado por George Bush, en calidad de presidente de Estados Unidos. Este proyecto se focalizó en cuatro aspectos: 1. *El incremento de enfermedades cerebrales y mentales de tipo degenerativo, traumático y congénitas.* 2. *Avances tecnológicos en microscopía y neuroimagen.* 3. *Avances conceptuales para la comprensión de algunos procesos patológicos así como en el desarrollo de otras ciencias básicas, como por ejemplo, la genética o la bioquímica.* 4. *Avances en disciplinas intermedias como la biología molecular o genética molecular* (Cardenas y Lamprea, 2003 citado por Martín-Rodríguez, Cardoso-Pereira & Barroso y Martín, 2004). A través de este proyecto se le dio un impulso a la investigación y difusión del conocimiento sobre el cerebro. Dentro de los logros de esta década pueden ubicarse los avances en las técnicas de neuroimagen, el estudio de la demencia, del envejecimiento cerebral y el desarrollo de conocimientos sobre genética y sus posibles aplicaciones. (Martín-Rodríguez, Cardoso-Pereira, & Barroso y Martín, 2004, pág. 161). Pero quizá uno de los mayores logros fue el impulso que le dio a la neurociencia, pues durante ese periodo se incrementó el número de investigaciones, investigadores, publicaciones, asociaciones y programas académicos en esa área de estudio (Ibañez, Ceric, López, & Aldunate, 2008, pág. 272), así como la difusión de sus hallazgos²⁰⁵.

La alianza Dana, es una de las líneas de trabajo de la *Fundación Dana*, creada en 1992 y que apoya la investigación sobre el cerebro a través de becas, publicaciones y programas educativos. En esta alianza participan 10 premios nobeles y 300 neurocientíficos quienes se encargan de liderar diferentes proyectos. La *Alianza Dana* publica distintos tipos de materiales y ofrece a periodistas de diferentes partes del mundo información sobre este tema²⁰⁶.

El proyecto *El cerebro Humano* tiene entre sus metas principales desarrollar herramientas tecnológicas para adquirir, almacenar, recuperar, administrar, analizar, manipular, integrar, sintetizar y compartir datos para la investigación de la neurociencia. Esto implica una estrecha colaboración entre la investigación del cerebro y los desarrollos informáticos que permiten mapear el funcionamiento del cerebro (Koslow & Hyman, 2000)²⁰⁷.

²⁰⁴ La declaración fue firmada el 17 de julio de 1990. En ella se señalaba que desde 1990 hasta el año 2000 se financiarían proyectos de investigación sobre el cerebro humano y se difundirían sus resultados, la Biblioteca del Congreso y el Instituto Nacional de Salud Mental jugaron un papel decisivo en la implementación de este proyecto. Ver: <http://www.loc.gov/loc/brain/home.html>

²⁰⁵ Por ejemplo: La Federación mundial de sociedades neurológicas y neuroquirúrgicas de diferentes países también declararon esa década como la del cerebro. Japón destinó 125 mil millones de dólares para investigación neurocientífica con posibilidad de ampliar el presupuesto; China creó el Instituto chino de neurociencia en 1998, a partir del Instituto de investigaciones del cerebro de Shangai; India fundó el Instituto Nacional de investigación del cerebro (Martín-Rodríguez, Cardoso-Pereira, & Barroso y Martín, 2004, pág. 135).

²⁰⁶ Ver información sobre la Fundación Dana: <https://www.dana.org/>

²⁰⁷ En la Unión Europea se adelantó una iniciativa similar enfocada en áreas como: la neurociencia molecular, la neurociencia celular, neurociencia cognitiva, la neuroinformática, la simulación del cerebro, neuromórfica, neurorobótica, computación de alto rendimiento e informática médica.

Ver: <http://www.humanbrainproject.eu/index.html>

El proyecto sobre *las neuroimágenes del Alzheimer*²⁰⁸ inició en el 2004 y ha posibilitado avances en la observación del funcionamiento del cerebro y su envejecimiento.

Los avances tecnológicos para realizar imágenes del cerebro, como la resonancia magnética funcional, fMRI (Functional magnetic resonance imaging), han posibilitado desarrollos importantes de la neurociencia²⁰⁹ en la medida en que permiten examinar el funcionamiento y actividad de este órgano sin realizar procedimientos invasivos. Estas tecnologías y sus imágenes han tenido amplia difusión en la prensa y en parte han contribuido a la popularización de algunos de los adelantos del campo de la neurociencia (Beck, 2010)²¹⁰.

En los artículos sobre los niños de otras edades, la televisión y los otros medios desplazan las actividades físicas, la sana alimentación, la vida al aire libre y las interacciones. Por su parte, las tecnologías de la comunicación e información se asocian a peligros y delitos como el acoso, la pornografía y el robo.

Tabla 67 Frecuencia de los problemas mencionados en los artículos relacionados con los niños de otras edades, la televisión, otros medios y tecnologías de comunicación e información

Niños de otras edades		
Problemas citados	Televisión	Otros medios y tecnologías de comunicación e información
Pasividad y sedentarismo (Obesidad)	10	2
Agudiza enfermedades (Diabetes y asma)	2	-
Altera la concentración y la atención. (Hiperactividad, irritabilidad)	1	3
Comportamientos agresivos, violentos o inapropiados	3	4
Afecta desempeño académico y el cerebro	3	6
Reduce la interacción social, altera el desarrollo social	4	8
Dependencia o adicción a la pantalla	1	8
Problemas emocionales	2	4
Acoso (burla, amenazas)	-	7
Pornografía	-	10
Comportamientos delictivos (robo, utilización información personal)	-	11
Consumismo y fragmentación social	2	1
Total	28	66

Fuente: elaboración propia

En varios de estos artículos parece resonar el discurso médico de la Organización Mundial de la Salud sobre la prevención de las enfermedades no transmisibles a partir de la dieta balanceada y la actividad física (Organización Mundial de la Salud, 2004). Las pantallas y en especial la televisión parecen vincularse con un problema de salud pública de primer orden, con una epidemia: la obesidad infantil. Según los expertos citados, la televisión y

²⁰⁸ Información sobre esta iniciativa (ADNI) en: <http://www.adni-info.org/>

²⁰⁹ Hay varios estudios que utilizan estas tecnologías para examinar el funcionamiento y actividad del cerebro mientras se participa en videojuegos o se tiene contacto con algunos medios de comunicación (Bavelier, Green, & Dye, 2010)

²¹⁰ En la prensa de Estados Unidos en 1994 se reportaban dos artículos sobre el cerebro y para el año 2004 cuarenta (Beck, 2010).

otros medios contribuyen a incrementar los factores de riesgo de la obesidad²¹¹ en dos sentidos: desplazando la actividad física y persuadiendo al consumo de una alimentación inadecuada²¹².

Anuncios de comida en TV aumentan obesidad infantil.

La cantidad de anuncios publicitarios que los menores de edad ven por televisión sobre productos alimenticios incide de manera directa en la malnutrición, el aumento de peso y la obesidad infantil, aseguran expertos de la Secretaría de Salud de México (Sección salud, 2010, El Tiempo 4 de marzo)

Un niño o una niña no debe permanecer más de 30 minutos sentado. Es más, debe tener 60 minutos de actividad física diaria. Pero en lugar de eso, el 62% de los niños y adolescentes en Colombia ve televisión o practica videojuegos durante dos horas o más cada día (Redacción de El País, 2011, 11 de agosto)

El problema de la obesidad infantil también se reporta en los artículos de los niños menores de tres años; sin embargo, en ellos los protagonistas son los procesos de desarrollo y el cerebro.

Los artículos sobre los niños de otras edades aluden también a la relación de los medios con la violencia y la hiperactividad, pero en menor proporción. Con respecto a las tecnologías de comunicación e información como el celular, los videojuegos, el internet sobresalen otras inquietudes: el aislamiento, la pornografía y el acoso. De acuerdo con varios de estos artículos las interacciones “reales” son reemplazadas por las de los espacios virtuales y éstas conllevan peligros ‘reales’. Para algunos expertos, los niños quedan a expensas de depredadores, ladrones, extorsionistas, proxenetas, criminales y adicionalmente, son susceptibles de ser convertidos en adictos.

"Están pegados todo el tiempo al celular y me toca interrumpir clase para que dejen de usarlo. El problema es que solo hasta el tercer llamado de atención puedo decomisárselos, cuando debería prohibirse su uso", dice una docente de un colegio del norte de Bogotá.

Esta conducta, que para algunos expertos representa un comportamiento adictivo, también se da con los videojuegos. "Vemos que muchos alumnos desarrollan comportamientos compulsivos hacia los videojuegos, pues permanecen bastante tiempo solos y encuentran en ellos un manejo a su soledad y a su tristeza", explica Miguel Bettín, director de la Fundación Creser, entidad que previene y trata adicciones (Sección educación, 2011, El Tiempo, 1 de mayo)

Los discursos sobre la relación de los niños y las tecnologías parecen nutrirse del campo de la medicina, la psicología y de las instituciones policiacas. Hay un discurso de la vigilancia, de la seguridad, del peligro criminal que acecha y que puede convertir a niños en víctimas o en victimarios e incluso judicializarlos.

Los vulnerables

La voz dominante en estos artículos conduce a observar al niño como un espectador vulnerable. La vulnerabilidad del menor de tres años está dada porque su desarrollo se

²¹¹ La preocupación por la relación del tiempo y la actividad física ha tenido su contraparte en una serie de intervenciones para reducir el tiempo que el niño está frente a la pantalla. Ver por ejemplo: Maniccia et ál (2011), Jason & Fries (2004) y Jordan, *et ál* (2006).

²¹² A pesar de que parece existir bastante consenso sobre la relación entre los medios, el sedentarismo y el consumo de una dieta inadecuada las evidencias científicas son contradictorias y obligan a pensar que en el problema de la obesidad participan factores de orden social, económico, político y cultural (Jenvey, 2007)

interrumpe, altera o atrasa, sus conexiones neuronales no se estimulan adecuadamente, o por el contrario, se sobre-estimulan. La del niño de otras edades porque es un espectador sedentario que queda atrapado por las imágenes televisivas, repitiendo sin cesar sus mensajes o en medio de las redes sociales, los videojuegos y el celular. Él es una víctima o un adicto, con comportamientos patológicos y lleno de temores.

Esta imagen de espectador parece asociarse a tres ideas fuertemente arraigadas en varios espacios sociales. En primer lugar, al *mito* del hombre que es atrapado y sometido por las tecnologías y que indefenso se rinde ante ellas. En él, la naturaleza humana, su “esencia” se somete ante sus propias creaciones y luego es dominada por ellas. En segundo lugar, a la visión de la audiencia como pasiva o dependiente de los medios. Esta visión se ha instalado desde comienzos del siglo XX²¹³ y aunque de manera constante es cuestionada sigue manteniendo un lugar de predominio. Y finalmente, a la concepción de los niños como vulnerables, objetos de protección y desprovistos de agencia.

En estos artículos con matices distintos, el niño espectador está indefenso ante las imágenes y su cuerpo es moldeado y colonizado por las tecnologías, y su tiempo es arrebatado, al igual que todas aquellas manifestaciones propias de su humanidad: el lenguaje, la imaginación, la creación y el movimiento.

De acuerdo con los impresos analizados, esta situación de vulnerabilidad se acentúa porque los padres están ausentes, son despreocupados, permisivos, ignoran las consecuencias de los medios y los utilizan como una forma de entretenimiento para los niños, o por el contrario, son usuarios asiduos de las tecnologías y por ello descuidan a sus hijos.

El problema, según este grupo de pedagogos, radica en que en nuestro país los padres trabajan hasta altas horas de la noche, por lo cual los niños no tienen otro remedio que ver televisión, ya que no hay un adulto que los incentive a realizar otro tipo de actividades. Entonces, “lo malo no es la televisión sino el entorno de crianza”, argumenta Vásquez. (Camargo, 2008, 13 de noviembre).

Luego de cinco años y trescientas entrevistas, determinó que los sentimientos de dolor, celos y competencia están muy extendidos. En sus estudios, dijo la Dra. Turkle, “una y otra vez los niños plantearon los mismos tres ejemplos de sentirse heridos y no querer demostrarlo cuando su padre o su madre se dedicaban a sus aparatos en lugar de prestarles atención: en las comidas, cuando los iban a buscar al colegio o a alguna actividad extracurricular, así como durante competencias deportivas (Scelfo, 2010, 28 de junio).

Herramientas y juguetes

Frente a esta visión sobre la relación de los niños con los medios hay algunas voces disidentes, aunque minoritarias. Sobre los niños menores de tres años señalan que la televisión, los otros medios y tecnologías de comunicación e información contribuyen a la crianza, a la estimulación del cerebro y a algunos procesos de aprendizaje. Sobre los niños de otras edades plantean que los medios y estas tecnologías pueden ser observados como herramientas de aprendizaje, fuentes de diversión y recurso para incentivar la comunicación e interacción con otros.

²¹³ Luke (1990) plantea que desde los años treinta y cuarenta en los primeros estudios sobre la relación del niño con los medios (cine, radio y comics) apareció la idea de que éste era un espectador pasivo y un adicto. Aunque durante ese mismo periodo algunos autores remarcaron su actividad.

Tabla 68 Frecuencia de los beneficios de la televisión, otros medios y tecnologías de comunicación e información en los niños menores de tres años, según los artículos analizados

Niños menores de tres años		
Beneficios citados	Televisión	Otros medios y tecnologías de comunicación e información ²¹⁴
Ayuda en la crianza a los padres	2	2
Herramientas de aprendizaje	1	4
Estimula el cerebro	1	1
No produce ninguna alteración en el cerebro	1	1
Total	5	8

Fuente: elaboración propia

En algunos de los artículos analizados se considera que la televisión y las tecnologías ayudan a la crianza de los niños menores de tres años en la medida en que los entretienen o relajan y se constituyen en herramientas de aprendizaje.

El Iphone ha revolucionado las telecomunicaciones. También se ha convertido en la herramienta más efectiva en la historia de la humanidad para tranquilizar a un infante quisquilloso (New York Times, 2010, 22 de noviembre, El País)

“La televisión es solo una herramienta más para ayudar a los padres en el desarrollo de sus hijos. Pero no por eso se tienen que privar de hacer otras actividades saludables como salir al parque”, añade. (Sánchez, K., 2011)

Los otros medios y en especial las tecnologías se nombran como herramientas o juguetes.

Así como a los adultos se les dificulta dejar un Iphone, así el aparato es ahora el juguete favorito de muchos niños de 1-3 años (Stout, 2010, noviembre 2)

Hay pocos artículos que resaltan los efectos positivos de la televisión y de los medios en los niños menores de tres años y plantean que contribuyen al desarrollo del cerebro. Mientras que otros artículos indican que los medios no tienen ninguna incidencia.

Los perjuicios de la televisión aparecen cuando los padres no ponen límites y los niños no cuentan con una guía para ver televisión. Esta podría ser buena debido a que ofrece una gran variedad de estímulos que favorecen el desarrollo de la inteligencia del bebé; los programas de contenido que ayudan en la labor de crianza y, además entretienen. (Revista ABC del bebé, mayo 2010)

El psiquiatra Rafael Vásquez es enfático al afirmar que no considera que la televisión afecte el desarrollo de los menores, pues ésta “no produce ni avance ni retroceso en el niño, simplemente lo entretiene” (Camargo, 2008, 13 Noviembre, El Espectador)

Cabe destacar que mientras que el discurso dominante sobre la televisión y otros medios para los niños menores de tres años es negativo, con la lectura y la música sucede todo lo contrario. Ambas son la antípoda de las pantallas: estimulan adecuadamente al niño, promueven su desarrollo, el de su cerebro, el del lenguaje, su motricidad, su interacción con los padres y tienen consecuencias positivas a corto y largo plazo. Incluso se aconseja que el niño tenga contacto con las letras y la música desde antes de nacer y se promocionan

²¹⁴ El mayor número de estos artículos estuvo relacionado con la música y la literatura, pero sobre éstos no se mencionan dificultades ni se alude al desplazamiento del tiempo, lo que sí ocurre cuando se hace referencia a otros medios o tecnologías de la comunicación e información como el Iphone, el Ipad y el celular.

distintas opciones para que esto ocurra: colecciones de libros, bibliotecas para bebés, CDs, instrumentos musicales, centros de estimulación, talleres, eventos, entre otros.

La ministra de Cultura, Mariana Garcés Córdoba, señaló al respecto que “Leer ‘De viva voz’ sería la oportunidad de alimentar la mente de los niños colombianos, su imaginación y su memoria, además de estimular en ellos el pensamiento y el lenguaje” (Colprensa, 2011, 23 de diciembre, El País).

María del Pilar Rodríguez, musicoterapeuta de la Universidad Nacional, asegura que la musicoterapia, entendida como el uso de los elementos musicales (sonido, ritmo, melodía y armonía), “activa muchas áreas del cerebro, especialmente si se escucha desde el vientre ya que un ser humano en desarrollo requiere estimulación”.

La música facilita la socialización, implica coordinación de movimientos, interacción con otros, proyección de voz y ritmo, aumenta los niveles de atención y concentración (Quinchanagua, 2011).

El análisis de los artículos permitió establecer que el tema de la relación de los niños menores de tres años con los medios de comunicación ocupa un lugar marginal con respecto a la información sobre los niños de otras edades, lo cual podría significar que en las agendas periodísticas el tema de la temprana infancia no tiene relevancia como tal o, que en la sociedad el interés por los niños en este rango de edad circula a través de otras vías. Sin embargo, aunque numéricamente los artículos sobre esta población y su relación con los medios parecieran poco significativos, resultaron reveladores.

En ellos se observa que la relación de los niños más pequeños con los medios podría ser pensada a través de lo que se denominaría una perspectiva *neurocéntrica*, a través de discursos provenientes de la neurociencia que se han popularizado y se han convertido en decálogos, recetarios o estrategias para las pautas de crianza y del desarrollo humano en general. El cerebro concebido como órgano, recurso, potencialidad, capacidad, aparece en cada uno de estos documentos de una u otra forma.

En una adecuada estimulación del cerebro parece residir la promesa de una vida escolar, laboral y social exitosa. Todos los deseos sociales parecen depender de los finísimos pliegues neuronales y las sinapsis.

En la prensa y en las revistas se mencionan distintas alternativas para estimular el cerebro, algunas de ellas complementarias: la lectura, los masajes, la música (clásica, rock, rondas tradicionales), los juguetes especiales (con colores y formas específicas), una dieta rica en omega3 de la madre durante el embarazo, la lactancia, programas o talleres especiales, gimnasios para bebés, entre otros. La gama es bastante amplia. Todas estas ideas se dirigen a un mismo destinatario: el cerebro, que se constituye en el gran protagonista de estas experimentaciones. Se lo estimula con colores, caricias, sonidos para incrementar sus conexiones. Discursos y recomendaciones de biólogos, neurólogos, médicos circulan de manera implícita o explícita en estos artículos.

En relación con los niños de otras edades las visiones positivas sobre la televisión, otros medios y tecnologías de comunicación e información se centran en resaltar que son herramientas de aprendizaje.

Tabla 69 Frecuencia de los beneficios de la televisión, otros medios y tecnologías de comunicación e información en los niños de otras edades, según artículos analizados

Niños de otras edades		
Beneficios citados	Televisión	Otros medios y tecnologías de comunicación e información
Herramienta de aprendizaje	9	39
Diversión	2	8
Prevención	1	-
Comunicación-interacción	1	5
Muestra el mundo, experiencias variadas	3	-
Discusión sobre temas complejos	2	-
Total	18	52

Fuente: elaboración propia

Según los artículos, a partir de la televisión es posible aprender buenos hábitos, sobre la cultura, la identidad, los valores, vocabulario, a hacer análisis, sobre la vida cotidiana, a prevenir peligros, sobre problemas sociales y experiencias de distintas regiones del país y del mundo. Los otros medios y en especial los videojuegos y el internet se constituyen en herramientas de aprendizaje que posibilitan promover valores, la creatividad, el pensamiento, la lógica, la coordinación ojo-mano, la observación, la percepción, la inteligencia espacial, la agilidad, la atención y la capacidad cognitiva. Es importante tener en cuenta que los artículos en los que se mencionan las potencialidades de los otros medios y las tecnologías de la comunicación también señalan algunos de los riesgos que entraña su uso. El televisor es representado en varios de estos textos como una ventana y el internet como una calle en una metrópoli donde el niño puede encontrar muchos rostros y experiencias, pero también muchos peligros.

Otra generación, niños activos

En los artículos que promueven una visión positiva sobre la televisión y los otros medios la concepción del niño cambia. Tanto los niños menores de tres años como los de otras edades son vistos como otra generación, con capacidades y destrezas tecnológicas, y para describirlos se recurre con frecuencia a la idea de *nativos digitales*.

Varias de estas notas periodísticas elaboran un retrato del niño como alguien diestro, experto, creativo en el uso y manejo de las tecnologías y que aventaja sin más a los adultos (padres y maestros) quienes deben ponerse al día para seguir sus pasos e intentar con ello conectarse con sus inquietudes, poder competir con las imágenes y recursos propios de la oferta del mercado. Mientras que la visión de vulnerabilidad de los niños se relaciona con padres permisivos y descuidados, esta visión de los niños activos y creativos se asocia con la figura de un adulto desorientado, desinformado y desactualizado.

Sin embargo, el desafío que se plantea va más allá de las carencias materiales y de capacitación. Tiene que ver con esa brecha de la que tanto se habla: la que se está generando entre los llamados nativos y los inmigrantes digitales.

Por un lado, los docentes y padres (inmigrantes) se quejan de los niños (nativos): “No prestan atención por más de cinco minutos, no saben razonar, no entienden lo que leen, les cuesta hacer operaciones matemáticas simples, cuando se les pide un trabajo práctico copian y pegan textos de Internet sin pudor”.

Por otra parte, reconocen que manejan el mouse, el celular y las nuevas tecnologías como una extensión de sus cuerpos. Hacen varias cosas al mismo tiempo, son creativos, y muchos de ellos dan cátedra de informática a sus abuelos, padres y maestros.

Lo cierto es que los chicos de la Generación.Net, como se llama a los nacidos a partir de mediados de los 90, están planteando un desafío a la educación tradicional. Acostumbrados a la velocidad de los videojuegos, el zapping, el multitasking (hacer varias cosas a la vez), y a obtener la información con un doble clic, la escuela –que les pide concentración, disciplina, esfuerzo y les ofrece pizarrones, libros y cuadernos– les resulta aburrida (Ensick, 2009).

Esta imagen, es la imagen invertida del niño aislado, deprimido, perseguido y criminalizado en la red. Es su contraparte brillante, su reflejo invertido: un sujeto liberado, valiente, crítico, creativo y superior. En esta visión del niño, el mito que emerge es del hombre que domina la tecnología, se configura la idea de la audiencia activa y del niño como un sujeto-agente.

Los niños de hoy no funcionan bajo presión, ni por miedo. Son capaces de negociar desde un dulce hasta un castigo. Pueden ser afectuosos en extremo, pero también crudos y sarcásticos como nadie, y tienen habilidad para manejar a los adultos a su conveniencia. Son más maduros y prácticos que sus padres y les dan cátedra en sistemas, idiomas y sentido común.

Se desarrollan muy rápido, al punto de no aparentar su edad real, Suelen tener el lóbulo frontal muy destacado. Deciden qué comen y qué no y saben de comida saludable.

...Los niños de este siglo vienen programados para manejar bien los computadores, los celulares, los videojuegos y hasta para vivir en un mundo virtual. En eso le dan cátedra a sus papás (Peláez & Gómez, 2010)

Esta visión del niño que reconoce su capacidad de creación y su sentido crítico es la que caracteriza a la de los productores o realizadores de televisión que fueron difundidos en la prensa. Para ellos, el problema radica en la ausencia de programación adecuada para los niños y en que las propuestas audiovisuales existentes desconocen las características propias de esta audiencia. Su interés es destacar las posibilidades que ofrece la televisión y el rol activo de los niños.

Apagar, controlar y bloquear

En la mayoría de los artículos se plantea la misma recomendación: los niños menores de dos años no deben acercarse a las pantallas y por encima de los 24 meses sólo deben ver entre una y dos horas diarias. En ellos se señala a los padres como los responsables directos de la relación de sus hijos con los medios, en muy pocos casos se considera que los realizadores audiovisuales y el Estado tienen un compromiso al respecto.

La recomendación planteada está relacionada con lo estipulado por la *Academia estadounidense de pediatría*, organismo que desde la década de los noventa lidera una campaña para que los padres, cuidadores, pediatras y demás personal del área de la salud sigan esta indicación.

Sobre los medios de comunicación la *Academia estadounidense de pediatría* ha elaborado varias políticas como: *Media Education* (1999), *Children, adolescents, and television* (2001), *Impact of music, music lyrics, and music videos on children and youth* (2009), *Sexuality, contraception, and the media* (2010), *Media use by children younger than 2 years* (2011), *Children, adolescent, obesity, and the media* (2011).

La política sobre los niños menores de tres años recomienda alejarlos de la pantalla, tal como lo había sugerido desde 1999. Esta decisión la soporta en una serie de estudios y señala básicamente tres aspectos: 1. La falta de evidencias sobre los beneficios que obtienen los niños menores de dos años para su educación y desarrollo de los medios dirigidos a ellos. 2. Los potenciales efectos negativos en la salud y en el desarrollo de los

niños menores de 2 años por el uso de los medios 3. Los efectos adversos del uso de los medios por parte de los padres en la interacción con sus hijos.

A pesar de los esfuerzos para divulgar estas recomendaciones, un estudio elaborado en Estados Unidos muestra que los niños están frente a las pantallas más del tiempo sugerido y sus padres no conocen ni siguen las indicaciones de la *Academia estadounidense de pediatría*, y tampoco utilizan las indicaciones de los programas sobre su clasificación ni las tecnologías para bloquear contenidos. Sin embargo, sí parecen tener más claridad sobre la distinción de los programas con contenido violento (Funk, Brouwer, Curtiss, & McBroom, 2009).

De acuerdo con Belamarich *et ál* (2006), la *Academia de pediatría* ha promulgado desde 1993 más de 300 políticas en áreas muy diversas (por ejemplo: riesgos ambientales para la salud de los niños, el consumo de sustancias adictivas, sexualidad y embarazo, nutrición y el uso de los medios de comunicación). 57 de estas políticas contienen 192 consejos o indicaciones que se espera que los pediatras o el personal de salud compartan con sus pacientes. Sin embargo, esa gran cantidad de recomendaciones parece convertirse en un impedimento para que esto ocurra efectivamente. Adicionalmente, no todas estas políticas contienen evidencia científica. A pesar de estas limitaciones, las sugerencias de la *Academia de pediatría* han tenido bastante difusión en medios masivos tanto de Estados Unidos como del resto del mundo a través de las agencias internacionales.

A partir de esta revisión de artículos se desprende que el proceso de constitución de audiencias de los niños menores de tres años se encuentra entretejido con discursos y prácticas sobre el desarrollo cerebral y la estimulación temprana. La discusión gira en torno al posible impacto o no de las imágenes y sonidos mediáticos en el cerebro y en la estimulación del niño, entre quienes advierten los efectos adversos y quienes consideran sus efectos positivos. La valoración del cerebro y de la estimulación se ha convertido en pieza central de la crianza de los niños y cada vez más se incrementan las ofertas pedagógicas y del mercado enfocadas en estos temas. Además estas dos ideas están también soportando el diseño de políticas e innovaciones tecnológicas y mercadológicas.

El eje que ancla estas discusiones parece ser una característica específica del cerebro: su plasticidad, su capacidad de cambiar, de modificarse con el tiempo, de desarrollarse, de potenciarse. Como bien lo señala Pitts-Taylor (2010), la plasticidad cerebral está resultando útil en distintas áreas del conocimiento y para explicar diferentes aspectos, desde la capacidad de agencia de los sujetos, la diversidad, la multiplicidad, la multi-subjetividad hasta la denominada libertad neuronal. Algunos autores, los más entusiastas, la observan como la vía para escapar del determinismo biológico.

Sin embargo, la idea de la plasticidad cerebral parece ubicar al sujeto en un campo normativo, en una ética neoliberal del cuidado de sí y cuya responsabilidad recae absolutamente en él. El individuo debe hacerse responsable de sí mismo, en medio de las incertidumbres de la globalización y del riesgo que esto supone.

Para Pitts-Taylor (2010), el discurso de la plasticidad del cerebro es altamente compatible con la presión neoliberal de la responsabilidad personal del cuidado de sí. Ahora bien, esto no significa que la plasticidad del cerebro se constituya en el único discurso del proyecto neoliberal y que sea una construcción exitosa y coherente. Pero sí, es una de las dominantes y alrededor de ella se organizan prácticas, instituciones, discursos, industrias que se hacen mercado y política. Un mercado pensado para el cerebro y una política con trasfondos biológicos.

La estimulación temprana y todas sus variaciones, así como exponer al niño a la televisión parecen hacer parte como lo menciona Pitts-Taylor (2010) de una serie de prácticas de fortalecimiento del cerebro que inician desde el vientre materno. Metas, valores sociales parecerían organizarse en función de las sinapsis y las neuronas. Al parecer hay una base neuronal en las posturas de los artículos sobre la relación de los niños menores de tres años y la televisión, hay un “proyecto social, económico y político” soportado en lo biológico: en la plasticidad del cerebro, en un cerebro que a su vez es producido socialmente.

Estos discursos expertos sobre el niño, su cerebro, la estimulación que promueven una manera específica de la relación de los menores de dos años y las pantallas no llegan directamente a las familias ni éstas lo asumen tal cual, su peso es relativo y su presencia debe entenderse en medio de un conjunto de prácticas y discursos de crianza de cada familia, de sus experiencias previas, de su historia, de sus condiciones materiales, de acceso o no a ciertos bienes del mercado. La recomendación de mantener alejados a los niños de las pantallas sigue resonando en la voz de los expertos y ella apenas es escuchada por algunos y bajo determinadas condiciones.

Capítulo VIII. Niños, Madres -cuidadores, oferta televisiva, Estado y saberes expertos. Análisis de relatos

Como se planteó en las *consideraciones teórico-metodológicas*, a partir de los datos ofrecidos por el análisis de correspondencias múltiples se procedió a identificar las familias que cumplieran las características de cada tipología y se realizaron entrevistas a los adultos encargados del cuidado de los niños en cada una de ellas, de esta manera se construyeron los relatos²¹⁵.

El análisis de los relatos permitió observar la forma como se relaciona en cada tipología la díada madre (cuidadores)-niños con el mercado audiovisual, el Estado, los saberes expertos y otra serie de agentes, instituciones, prácticas y procesos que inicialmente no habían sido contemplados en el estudio. En los relatos es posible captar la conexión entre las prácticas cotidianas rutinizadas y las institucionalizadas. En medio de la vida cotidiana, los agentes “actualizan”, “reinventan” las prácticas sociales bajo ciertas condiciones estructurales. Cada uno de ellos realiza un registro y filtro reflexivo de la información procedente de diversas fuentes y toma decisiones. Los relatos permiten a su vez captar los pliegues entre la conciencia práctica y la discursiva, entre saberes tácitos y lo que el agente social puede verbalizar, las explicaciones que elabora para sí mismo y para los otros sobre su relación y la del niño a su cargo con las pantallas. Dichos relatos también resultan reveladores de las estrategias que los niños emplean para orientar las acciones de los adultos, participar en la estructuración de sus rutinas y en la selección de sus programas televisivos. Las entrevistas se realizaron en espacios domésticos y en ellos aparecen como protagonistas las madres y los niños.

A partir de los relatos es posible plantear que el proceso de constitución de audiencias es un entramado de agentes, instituciones, prácticas y procesos que orientan, regulan y definen las interacciones de los niños menores de tres años y la televisión. Este entramado se sustenta en matrices históricas que sobrepasan la vida particular de las familias.

Tipología 1. Programas para una *mente despierta*, niños que siempre “ven” televisión

En esta tipología²¹⁶ fueron entrevistados dos hogares en los que los niños menores de 36 meses²¹⁷ ven televisión todos los días con distinta intensidad. En el primero, fueron

²¹⁵ Ver tabla en la que se presentan los rasgos más sobresalientes de las familias y las personas entrevistadas en la sección: *selección de la población para la construcción de relatos* del capítulo *Consideraciones teórico-metodológicas*.

²¹⁶ Estos hogares corresponden a estratos medios (3 y 4), con niños entre 30 y 36 meses, con padres o cuidadores con un bajo nivel educativo del cuidador (primaria completa), que están cerca de la mitad del tiempo viendo televisión en casa y quienes piensan que la televisión ayuda al aprendizaje de sus niños.

²¹⁷ Es necesario tener en cuenta que la edad de los niños en el momento de la encuesta y de la entrevista es distinta, porque hay una diferencia de cinco meses en la aplicación de los dos instrumentos.

entrevistadas la abuela²¹⁸ y la madre de un niño y, en el segundo, la abuela materna de una niña²¹⁹.

En estos hogares las advertencias de los expertos y las recomendaciones de la *Academia estadounidense de pediatría* difundidas a través de los impresos no son escuchadas, los niños empezaron a ver televisión desde antes del primer año de edad, uno desde recién nacido y la otra, desde los diez meses. La relación de estos niños con la pantalla durante este tiempo ha sido constante.

Estas familias invocan saberes expertos provenientes de la medicina y alineados con la propuesta de un canal como *Discovery Kids*. Ellas confían en el carácter educativo de sus programas y en la posibilidad de estimular adecuadamente el cerebro de sus niños, lo cual coincide con un “proyecto pedagógico” familiar. Las políticas diseñadas por el Estado para categorizar la programación parecen ser seguidas por las familias y reforzadas a través de instituciones como la iglesia y la escuela. Las entrevistadas han aprendido de sus pastores y maestros -de sobrinos y otros hijos- que existe una televisión apropiada para los niños de cada edad y que los contenidos violentos deben ser evitados. Madres y abuelas han promovido un proceso de rutinización de la práctica de ver televisión desde los primeros meses de vida de los niños y ellos participan activamente en dicho proceso, incorporándolo en su vida cotidiana. Ellos reclaman para sí el televisor, sus programas y horarios.

En estas familias la práctica de ver televisión parece consolidarse por la coincidencia de saberes expertos, el mercado, de un “proyecto educativo” familiar, de la confianza de las madres y abuelas en la propuesta del canal, la participación de los niños, disposiciones estatales y condiciones materiales que han permitido un acceso continuo de los niños a las imágenes televisivas. Los saberes expertos difundidos en la prensa y revistas, por el contrario, son dejados de lado. Sin embargo, la discusión sobre la estimulación temprana y el desarrollo del cerebro está presente y parece resolverse satisfactoriamente a favor del mercado.

Estimular desde el vientre

En las encuestas de estos hogares, la edad que fue consignada como el momento en el que el niño o la niña empezaron a ver televisión correspondió a una etapa en la que había cierta rutinización del proceso, es decir, cuando ya se consideraba que ellos podían estar concentrados por un lapso de tiempo apreciable frente a las imágenes televisivas (24 meses para el niño y 12 meses para la niña) y no cuando tuvieron el primer contacto con el aparato. En las entrevistas se reveló que la presencia de la televisión en la vida de estos niños hacía parte, al parecer, de un *proyecto premeditado e intencional* de los adultos, el cual pusieron en marcha desde los primeros meses de vida de ambos niños y este proyecto parece estar validado, según las entrevistadas, en recomendaciones de los pediatras.

...Él desde que tenía... ni un mesecito, antes del mes yo lo colocaba y yo le prendía la televisión y él se quedaba... él reía, así (ella hace el gesto de sonreír). Ellos dicen, los doctores, que a esa edad ellos ahí, que ellos no ven sino como bulticos, pero no importa...porque cuando ellos... porque ellos a medida que ven los colores empiezan a evolucionarse. Entonces, yo siempre lo colocaba, yo le daba

²¹⁸ Este hogar está conformado por la abuela del niño, su esposo, su hija (mamá del niño), una hermana de la abuela y el niño. La vivienda que ocupa este hogar queda junto a otra en la que vive el otro hijo de la abuela del niño, con su esposa e hijo (menor de 36 meses) y quienes de manera constante los visitan.

²¹⁹ Este hogar está conformado por la abuela, su esposo, su hija (mamá de la niña), la niña, la hermana de la abuela y dos sobrinas.

su seno y ahí. Él veía, él escuchaba los sonidos de los muñecos y a veces se reía y a veces empezaba a llorar y volvía y lo colocaba y ya se estaba acostumbrando y yo todas las mañanas yo lo ponía, desde bebecito... Desde pequeñito, lo ponía ahí... en su camita. Y él veía y yo todas las mañanas le colocaba ese canal, todas las mañanas, hasta que él tenía un añito (madre de un niño. Hogar 1- Tipología I).

En estas familias no parece tener ninguna repercusión la difusión a través la prensa y las revistas de las recomendaciones de la *Academia estadounidense de pediatría* de evitar que los niños menores de dos años estén frente a la pantalla, las advertencias de los expertos sobre los efectos negativos de la televisión y la necesidad de limitar el tiempo. Por el contrario, el pediatra de la primera familia estaría promoviendo un vínculo temprano con la televisión y con otros medios. Sus recomendaciones, según lo manifestado por las entrevistadas, estarían sustentadas en las propuestas de la estimulación temprana y el desarrollo del cerebro.

...Entonces yo le colocaba música clásica. Entonces el niño se movía, sentía los sonidos. Entonces decían que le colocara eso para que cuando el niño naciera, naciera como se dice, que tuviera algo visual para las cosas, que él viera, que se atreviera, que los sonidos, que él sintiera, porque eso le queda grabado desde la mente. Él (pediatra) me decía, siempre colóquele eso y háblele claro. Yo le decía, tú eres un bebé muy lindo y vas a ser un niño muy inteligente, muy despierto, tus padres te esperan con mucha felicidad. Te quiero mucho. Esperan que tu llegada sea lo más grande que Dios nos ha mandado... una bendición para este hogar y así. Nosotros le hablábamos, mi mamá le hablaba mucho. Y el médico me decía todo lo que sea música clásica, música infantil, eso los ayuda a estimularse allá adentro. Y entonces cuando el niño nace él no va a tener problemas en su vida educativa, porque ya tiene algo que eso se queda en la mente. Él decía, que hay personas que dicen que eso no ayuda a los niños en la “barriga”, pero no, desde que está en el vientre tienes que decirle que lo quieres mucho, que eres un niño muy inteligente. Así suceda que la gente dice que esto es de locos, pero no, eso ayuda mucho. Porque la medicina lo que busca es eso, que les hablen. Y mucha gente dice que eso es de locos, pero no. Eso es muy, eso ayuda mucho para que tu hijo nazca con talento, cosas buenas, cosas que cuando él se reúna con otros niños ya tenga una mente despierta... Él me decía, que no, que eso era muy importante, me decía mucho y las pediatras (Madre de un niño. Hogar 1- Tipología I).

La popularización de las ideas sobre la importancia de la estimulación y desarrollo del niño desde el vientre están sustentando la utilización y presencia de los medios en la vida de estos niños, de la mano de las recomendaciones de los pediatras que parecen ir en un sentido distinto al de sus academias o asociaciones. Las recomendaciones del pediatra estarían a su vez ligadas con metas de los padres, con aspiraciones con respecto al futuro de sus hijos, con un “proyecto educativo” que valora la inteligencia y la *mente despierta*.

El despertar y la apertura de la mente

En ambos casos se aludió de manera constante a la búsqueda de una *mente despierta* y de *niños activos*. La mente despierta -en oposición a la mente dormida y cerrada- podría operar como una metáfora que engloba distintas habilidades: rapidez al pensar, fluidez verbal, toma de decisiones, carisma, destrezas motrices tempranas y capacidad de relacionarse con los otros. Los niños “despiertos” estarían manifestando y encarnando las habilidades que se requieren, son apreciadas y deseables en su contexto social: inteligencia, rapidez y carisma. Los niños “dormidos”, de mente “dormida” se asocian con niños enfermos, “traumatizados” que podrían llegar a presentar problemas en el desempeño de su vida adulta, que exige de ellos rapidez, velocidad y capacidad de relacionarse con los otros.

En el despertar de la mente, el papel de las tecnologías de la comunicación e información parece ocupar un lugar destacado frente a formas tradicionales de enseñanza:

“...Irle enseñando modales, porque los niños de ahora están muy rebeldes y como los niños de ahora son como más activos y muy entendidos. Entonces hay que irles con videos que los venden, ¿no? Tener para irles enseñando. Irles educando, porque ellos ahora están muy “avispados” esos niños. Antes, uno... cuando en la época de uno, qué, no había eso, pero ahora... no más el colegio. Pero ahora los niños desde la casa ya con su computador, con sus cosas, ahí les van enseñando. Ahora, ellos... ellos tienen más apertura a las cosas. En cambio antes, uno no. Entonces uno, no. No más el colegio y ya” (Abuela de una niña. Hogar 2-Tipología I).

De esta manera, los niños que son privados o alejados de los medios de comunicación estarían en desventaja frente a los demás.

“(Los niños)...que nunca ven (televisión), qué pecado. No se enteran de las cosas, no se enteran de nada. Cómo será eso...yo no he llegado a ver eso. Y sí... sí existen niños del campo, de veredas, por allá. Aunque ahora les están llevando y también los que dejan los computadores, televisores blanco y negro y hasta estudian ahí” (Abuela de una niña. Hogar 2- Tipología I).

(Lo que sucede con los niños que no ven televisión)... “porque ahí no se desarrollan, no como le digo, no tienen como esa... no motivan su mente, no tienen como cosas que ellos viven como para...ellos distraer, recrear su mente, para ellos como le digo... como para ellos saberse manejar con otros niños. O sea si no tienen eso, entran a un jardín y se cohíben con otros niños porque no tienen como esa...esa... actividad de los otros que han visto pues muñequitos, que han tenido una actividad normal. Mientras otros niños van a un jardín y se cohíben y pues piensan las personas que están como enfermitos, que qué será que les pasó...es porque la mamá no les ha puesto a ver cosas, no o no... les ha enseñado a hacer cosas como para que él se despierte. Entonces eso es lo que pasa, los atrasa. Pero cuando un niño hace eso, ya van a un jardín más avanzaditos y van más despiertos y los que no ven televisión, entonces, no tienen como esa actividad como los otros niños y así y es que los padres tienen que explicarles bien la forma de relacionarse con los otros niños y cómo comportarse” (Madre de un niño. Hogar 1- Tipología I).

El carácter audiovisual de la televisión estaría contribuyendo con el desarrollo de ese despertar de la mente.

Imágenes al alcance de los niños

En función de ese “proyecto educativo” madres y abuelas seleccionan programas de televisión que consideran aptos para los niños y frente a los cuales abrigan cierto optimismo porque les ofrecen sonidos e imágenes que consideran apropiados para las necesidades de sus niños. No se trata de que ellos simplemente vean televisión sino que vean los programas que el mercado audiovisual ha segmentado, etiquetado, dispuesto y diseñado para los niños pequeños. Desde el punto de vista de las entrevistadas, el canal *Discover Kids* reúne todas las condiciones para lograr sus objetivos.

“...Ese canal les tiene buenos principios, les enseña como ellos comportarse, educarse, porque dan programas para niños, con cuentos, con números, porque así mismo les abre el pensamiento y les muestra y despierta a hacer cosas distintas, entonces yo, entonces al ver esos programas y todo... eso me gustó para que él lo siguiera viendo como hasta ahora” (Madre de un niño. Hogar 1- Tipología I).

Ella, cuenta... los números y trata de...en ese canal le enseñan como inglés, palabras, palabritas y ella las pronuncia, cuenta los números, entonces siempre ha aprendido.

Pues, ahí les enseñan a hacer didácticas a hacer manualidades. Y ella dice, yo quiero pegante, yo quiero... y pide pues los implementos que oye ahí. Y las palabritas que pronuncia, ella cuenta (Abuela de una niña. Hogar 2. Tipología I)

Para ellas, los fines de *Discovery Kids* son educativos y se sienten identificadas con sus propuestas. Desde su punto de vista, este canal es seguro, libre de violencia, de sexo, y el lenguaje audiovisual es el apropiado para sus niños. Ellas confían plenamente en los valores y propuestas educativas del canal. Por estas razones incentivan en los niños su vínculo con el canal, con sus personajes y programas, además están convencidas que gracias a ese canal sus hijos han alcanzado una estimulación y preparación para la escuela adecuados, aunque el canal no esté pensado para niños menores de tres años.

Estos niños ven televisión todos los días, pero sólo han visto un canal de televisión en su vida: *Discovery Kids*. Su dieta televisiva es restringida en cuanto a contenidos pero no en cuanto a tiempo. Ellos pueden ver televisión en distintas franjas del día o casi todo el día. Lo importante, según sus madres y abuelas es que sólo vean *Discovery Kids*.

En oposición a estos programas se encuentran los otros, los de los niños más grandes y los de los adultos en los que predomina la violencia y los que hay que evitar porque desde su punto de vista los niños son imitadores y si observan esos programas casi que irremediamente quedarán predispuestos a actuar y comportarse de manera violenta. Los programas aptos y no aptos para los niños, por lo menos en estos casos, se seleccionan o clasifican dependiendo de la dosis de violencia (explícita) que exhiban.

“Porque la televisión, trae cosas buenas y malas, porque los niños cuando están muy bebecitos, si usted le pone un programa que... que no es apto para ellos, entonces va aprendiendo cosas que no debe, que no debe... porque... a veces hay cosas violentas. Entonces los niños no deben ver eso. Porque ella a ratos es agresiva, entonces y siendo que no ve programas violentos. Y yo pienso que la televisión no trae como cosas, así buenas, no. Uno mismo tiene que ponerle cuidado qué están viendo” (Abuela de una niña. Hogar 2- Tipología I).

“Yo no le pongo canales... así canales así de muñecos que de peleas, que bombas, que, que así que cosas así fuertes, no... No, pues claro a mí no me gusta porque eso trae muchas enseñanzas malas, porque así los... los... se colocan ellos como agresivos, y haciendo cosas, que esos muñecos no me gustan, que son malos. Me gustan muñequitos así, que estén tranquilos, pero los... esos malos, esos muñecos malos, no. Yo siempre le pongo es ese canal” (Abuela de un niño. Hogar 1- Tipología I).

Ellas han aprendido a diferenciar los programas aptos y no aptos para niños a partir de su propia experiencia con otros niños, de las charlas en los colegios y especialmente de la iglesia.

“...Yo voy a la iglesia y le comunican a uno, qué programas los niños pueden ver y cuáles no. Y también uno como ya adulto, por lo menos yo ya sé más o menos cuáles son los programas que ellos pueden ver. Como hay algunos programas todos feos, todo de matanzas de todo eso...[En la iglesia] hacen unas recomendaciones que uno no puede no colocarle a los niños a ver programas de adultos y esos programas no son para los niños, que uno tiene que clasificar los programas que cuando uno esté viendo eso no es para los niños, porque ellos, porque cuando uno se queda viendo una cosa de adultos, ellos se quedan también, que eso es malo” (Abuela de un niño. Hogar 1- Tipología I).

Yo por lo menos he andado mucho, por lo menos, así me ha tocado mucho las reuniones en los colegios, ve. Entonces yo ya tenía esos...principios.

Yo cuando llevaba al colegio a mis sobrinos y así, mi hermana no iba me tocaba ir a mí, ve. Mi hermana no podía, entonces yo era la que los matriculaba a ellos, yo estaba más jovencita.

Allá nos decían que no les dejaran a los niños programas malos, que sí uno los dejaba ver violencia, ellos iban a... crecer con esa violencia, con esos malos ejemplos (Abuela de un niño. Hogar 1- Tipología I).

La diferenciación de los programas acorde con cada edad y la categorización de los programas de televisión de acuerdo con sus contenidos de violencia y sexo han sido promovidos de distintas formas por el Estado a través de los organismos encargados del control o regulación de la televisión, como se señaló en el capítulo VI. De tal forma, es posible afirmar que en estos hogares estas medidas han sido incorporadas y contribuyen a la selección de un determinado tipo de programas para los niños.

¡Este televisor es mío!

En ambos casos, el proyecto de incentivar la recepción televisiva de los niños fue acompañado por dos factores que contribuyeron a su reforzamiento: el acceso a un canal considerado como apto para los niños menores de tres años y un aparato de televisión instalado en la habitación que los niños comparten con sus madres, un aparato que los sistemas de crédito les permitieron adquirir.

En ambos casos, este aparato de televisión pasó a ser propiedad casi exclusiva de los niños, pasó a formar parte del conjunto de cosas que ellos consideran como propias. Al comienzo, del proceso sus madres y abuelas los ponían y acomodaban en medio de almohadones frente a la pantalla y de manera lenta, con algunos retrocesos y súbitos momentos de interés los niños fueron habituándose a los horarios y rutinas impuestas: después del desayuno o del biberón siempre había televisión, después del almuerzo y antes de acostarse. Sin embargo, ese proyecto adulto que aparentemente se ajustaba tan bien a las rutinas domésticas pronto, con los primeros pasos, con la conquista de la palabra y del movimiento se les reveló como desbordado y la televisión se fue convirtiendo en objeto de disputa y de exigencias. Los niños empezaron a hacer sus reclamos: ¡Ese televisor es mío! Parecían gritar a coro y solamente servía para ver un canal, su canal de televisión, el cual reclaman también como propio. Ellos parecen resistirse frente a cualquier intromisión de los adultos dentro de sus horarios, y ante cualquier posibilidad de cambiar su canal. En ocasiones deciden ceder su televisor, si están ocupados en otra actividad, pero por lapsos de tiempo claramente estipulados y bajo su entera supervisión. Ellos ya son capaces de prender por sí mismos el televisor y de ubicar su canal favorito.

“¿Qué pasa si alguien quiere ver un programa y él está viendo *Discovery Kids*?

Mamá: No, pues como aquí hay varios televisores... entonces nosotros nos vamos a ver en otro.

Abuela: él se pone bravo.

Mamá: cuando uno le dice, él se pone a llorar. Sí, él pues a veces dice, mamá éste es el mío, el mío (refiriéndose al televisor).

Abuela: Él lo reclama.

Vanesa: A veces sí me deja ver mis programas, él se va a jugar, pero luego dice, ya mamá ya. Entonces yo le pongo su programa” (Abuela y madre de un niño. Hogar 1- Tipología I)

“... Como al año y medio o algo así, aprendió a prenderlo, uhm... y como a los dos años a manejar el control. Sí, por ahí, ya ella maneja el control y si no le prende con el control porque se la ha zafado una pila... entonces ella se sube a un asiento y lo prende (Ríe).

Pregunta: ¿Qué pasa si alguien quiere ver otro programa?

Abuela: Ella no deja. Ella dice que no. Yo le digo a veces... dejáme ver “Compre la orquesta” o ese otro programa de... que hay del “Precio es correcto”. Y ella dice ah, no, vaya vea en el suyo (Ríe)... y... como el papito, le dice que ese televisor es de ella, entonces es peor.

¿Y para apagarle el televisor?

Abuela: Se lo apagamos y llora... pero se lo apagamos. Porque se duerme muy tarde, ahorita que está estudiando se duerme muy tarde si se lo deja prendido. Pero ahorita como que la domina el sueño que todo el día está en la *guardería*, ahora. Y se duerme y se olvida del televisor.

Pregunta: ¿Antes cómo era?

Antes no, antes era ah, un trabajo para que soltara el televisor, a la fuerza había que quitárselo” (Abuela de una niña. Hogar 2- Tipología I).

Ahora estos niños mayores de 30 meses establecen sus propias condiciones de ver las imágenes televisivas y los adultos parecen encontrarse en una encrucijada frente a las paradojas de su proyecto.

¿Audiencia consolidada?

En estos hogares, al parecer ya existiría una experiencia televisiva “consolidada”. Los niños tienen horarios para ver sus programas, ellos los identifican, saben sus canciones, los nombres de sus personajes preferidos, pueden concentrarse por un lapso de tiempo relativamente largo en la televisión y, los demás así lo reconocen. Ellos ven televisión con mayor o menor intensidad durante todos los días de la semana dependiendo de las otras actividades que lleven a cabo (ir al parque, jugar en la calle, o en su casa con alguien más). Ellos solicitan ver televisión o incluso toman la decisión de prenderla por sí mismos, porque saben cómo hacerlo y saben cuál es su canal. Ellos se han apropiado en el sentido literal y figurado de la televisión.

En este proceso de hacerse audiencia televisiva parecen haber jugado un papel fundamental cinco procesos sociales: 1. Un “proyecto educativo” ajustado de acuerdo a ciertas habilidades, destrezas y valores que se consideran válidos y deseables para la vida social adulta. Dicho proyecto, no es exclusivo de estas familias, ni tampoco ha sido creado por ellas. Podría decirse más bien, que es un proyecto que se ha ido construyendo históricamente a partir de discursos y prácticas médicas y científicas expresadas en modernas formas de crianza de los niños y en expectativas sociales, este proyecto se relaciona con las propuestas de la estimulación temprana y el desarrollo del cerebro en los primeros años de vida 2. Una segmentación del mercado audiovisual: una oferta ajustada, diseñada y publicitada para niños pequeños y que se considera como educativa 3. Un reconocimiento social de la importancia de esta segmentación del mercado y de la clasificación de los programas dirigidos a niños en oposición a los programas para adultos y a los de los niños de otras edades. En esta clasificación, los discursos de la iglesia y la escuela, al menos para una de estas familias resultan definitivos. Esta clasificación se encuentra relacionada con regulaciones estatales sobre contenidos televisivos 4. Un mercado que permite la comercialización a crédito de aparatos de televisión de diversa calidad y tecnología y que los hace asequibles y permite tener más de un televisor en casa. 5. La agencia de los niños que terminan reclamando para sí tiempo, espacio y canales de televisión.

Esta consolidación de las audiencias podría también expresarse en la capacidad de trasladar las habilidades requeridas para ver televisión a otros medios audiovisuales como el cine o con el hecho de seleccionar y ver videos a través del computador.

“Abuela: ...Y yo dije, este niño nunca ha entrado a un cine, yo no sé cuando apaguen eso, uy, no sé, cómo será eso, porque nunca, nunca. Bueno, entonces yo dije, ay, será. Pues que no me vaya a formar un “zafarrancho” ahí. Y verdad, me lo llevé y le digo que yo me quedé tan impresionada cuando vi ese niño. Ese niño se acomodó, les ponen unas almohaditas, unas cositas más arriba,

así en la silla para que queden más arribita. Lo acomodé ahí y se acomodó y como estaba la luz prendida y todo eso, estaba la gente ahí, él se sentó y todo (Ríe). Cuando de repente apagan esa luz y yo pensé que él iba a salir corriendo y cuando de repente sonó eso, porque eso suena duro. Y quieto y quieto, ese niño no hizo ni para...

Mamá: Sí, porque como yo lo acostumbé desde que era bebé.

Abuela: Y ese niño quieto, ese niño no hizo nada ni para asustarse porque apagaron luces, porque salió ese, fue de esa película que salen en colores de animales que...[...] Eso le encantó... eso se quedó mamita, y yo...ese niño nunca había entrado a un cine.

Mamá: Como yo le había enseñado a él.

Abuela: Tenía dos años y medio y yo lo senté ahí... Y se vio toda la película completa sin ese niño llorar y sin decir estoy cansado y ni se asustó, ni nada. Yo me quedé así (gesto de boca abierta)” (Abuela y madre de un niño. Hogar 1- Tipología I).

Es necesario aclarar que este proceso de hacerse audiencias no es lineal ni implica necesariamente una progresión. Por el contrario, ocurre en medio de retrocesos y avances, ligados a situaciones disímiles como dominar una habilidad en algún periodo específico, montar triciclo o tener un nuevo amigo. Pero lo característico de estos hogares es que la televisión siempre ha estado presente. Una de las rupturas de este primer vínculo con la televisión parece constituirlo la entrada a la *guardería*, que marca otra rutina distinta en la vida familiar y de los niños.

El segundo elemento que se puede destacar es que ver televisión dentro de la casa se hace junto con los otros medios de comunicación, con la música, con las imágenes que provienen del computador o de los reproductores de videos. Pero en este entramado lo impreso, apenas tiene una incipiente presencia, los niños tienen libros para rayar o pintar y en raras ocasiones les leen cuentos, aunque lo disfrutan. Ellos parecen estar acercándose a los cuentos y a las historias a partir de lo que les narra *Discovery Kids*.

Tipología 2. Los muñecos ‘enseñativos’ y las rupturas. Los niños que ven televisión la mayoría del tiempo

En esta tipología fueron entrevistados 3 hogares²²⁰ en los que los niños ven televisión por lo menos cinco días de la semana. En el primer hogar²²¹ se entrevistó a la madre y a la tía materna del niño; en el segundo²²² y en el tercero fueron entrevistadas las madres²²³.

Como en la anterior tipología, en ninguno de estos hogares son tenidas en cuenta las advertencias ni recomendaciones divulgadas por los periódicos y las revistas sobre la relación de los niños menores de tres años y la televisión. En todos ellos, los niños iniciaron el contacto con las pantallas en sus primeros meses de vida y desde ese entonces han mantenido un vínculo constante con las imágenes.

²²⁰ En esta tipología los hogares se ubican en estratos bajos (1 y 2), las edades de los niños están dentro del rango de 24 a 29 meses. No se observó una relación directa con el nivel educativo del cuidador, ni con el tiempo que éstos ven televisión cuando están en casa. Los padres piensan que la televisión ayuda al aprendizaje de sus niños.

²²¹ Hogar nuclear conformado por el padre, la madre y dos hijos: una niña de 14 años y el niño menor de 36 meses. La tía materna no vive con ellos pero por temporadas largas ha estado a cargo del cuidado de los niños y por ello fue entrevistada.

²²² Hogar nuclear conformado por el padre, la madre y dos hijas: una niña de 8 años y la otra menor de 36 meses.

²²³ Hogar nuclear conformado por la madre y tres hijos.

Para las entrevistadas, la televisión es una forma de entretenimiento para los niños que les permite a ellas realizar sus quehaceres domésticos. Sin embargo, reconocen que este medio tiene un componente educativo significativo. En contra de lo que plantean los expertos, las entrevistadas de los dos primeros hogares, consideran que la televisión puede estimular a los niños a nivel cognitivo, contribuir a que sean más activos y difundir valores. Acorde con estos fines, ellas privilegian el acceso de los niños al canal *Discovery Kids*.

En el primer hogar, la selección de este canal ha obedecido a su formación como docente y en el segundo, a las recomendaciones de sus empleadoras y experiencias como cuidadora de otros niños. Ambas tienen muy arraigada la idea de la importancia de la estimulación temprana de los niños como garantía de su desarrollo y el canal seleccionado las apoya en ese propósito.

La madre del tercer hogar selecciona dibujos animados para su hijo porque piensa que cualquiera de estos programas es apropiado para él y sus hermanos. El objetivo de la madre es mantener a los niños alejados de la calle, porque viven en un sector de alta peligrosidad. Ellos no cuentan con un servicio de televisión por cable y hasta hace poco adquirieron su primer televisor.

En estos tres hogares se considera que los programas con contenido violento deben ser evitados porque los niños pueden imitar esos comportamientos. En ellos se valida la creencia de que los niños son influenciados por las imágenes televisivas. Esta creencia se encuentra alineada con algunos planteamientos expresados a través de los artículos de prensa, con la regulación de la televisión por parte del Estado y según las entrevistadas, con experiencias personales. La tercera familia hizo referencia a discursos religiosos que consideran a algunos programas televisivos como diabólicos.

En estas tres familias han ocurrido rupturas en el proceso de constitución social de las audiencias debido principalmente a los cambios en la vida laboral de las madres, lo que ha producido resquebrajamientos entre los “proyectos educativos” ligados a la televisión y las condiciones en las que éstos se llevan a cabo. Adicionalmente, en la tercera familia estas rupturas se encuentran asociadas a las condiciones de precariedad económica que debe enfrentar cotidianamente.

En todo este proceso los niños han participado activamente, pero en el segundo hogar, las rupturas provienen también de la reciente negación del niño a seguir observando *Discovery Kids*, a pesar de la insistencia de los adultos y de que posea una pequeña colección de DVD con personajes famosos de ese canal.

Muñecos ‘enseñativos’

En ninguno de estos hogares se tiene en cuenta las advertencias ni las recomendaciones de los expertos publicadas en los periódicos y en las revistas para padres sobre los niños menores de tres años y la televisión. En todos ellos, los niños comenzaron a estar frente a la pantalla a pocos meses de nacidos; en el primer hogar a los 3 meses bajo el cuidado de la tía; en el segundo, a los 5 meses y en el tercero a los dos meses, en estos dos últimos hogares bajo la supervisión de sus respectivas madres.

En los tres relatos, la tía y las madres recurrían a la televisión como un medio de entretener a los niños mientras realizaban sus quehaceres domésticos y por ello establecieron horarios más o menos fijos dependiendo de sus rutinas.

Yo cuando a él lo tuve, yo lo ponía ahí frente al televisor en una mecedora que le regaló la tía y cuando iba a hacer el oficio lo ponía ahí para que se entretuviera, para yo poder hacer el almuerzo. Él

tenía como dos meses. Él veía como por ahí 15 minutos y luego se quedaba dormido (Madre de un niño. Hogar 3 -Tipología II)

En los tres hogares la selección de la programación televisiva no fue arbitraria. En los dos primeros se escogieron canales considerados educativos, especialmente *Discovery Kids* porque suponen estímulo a los niños y les ofrece contenidos apropiados.

El mismo canal, siempre ella ha visto *Discovery Kids* es el canal que ellas ven aquí muñecos, porque no hay nada de violencia y son cosas que aprenden, pasan el abecedario, canciones de las letras, de las frutas, cosas sobre el medio ambiente, cosas que les enseñe a ellas y por eso me gusta ese canal y a ellas, pues les gusta también (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología II).

Pues yo le colocaba mucho lo que era un programa de *Hi5* (del canal *Discovery Kids*) y me ponía a cantarle y a bailar, a hacerle la coreografía que ellos hacían. Entonces, sí, él era ahí o lo ponía en una sillita que él tenía, como que se movía y ahí se le notaba a él que estaba feliz, porque empezaba como a moverse mucho, y él era contento, y también le jugaba mucho con... le enredaba de pronto muchas “piolitas” de un lado a otro como para cuando ya empezaba él a caminar a dar los primeros pasitos como para que él se prendiera de allí y empezaba a voltear por toda la casa, siempre teniendo mucho cuidado, ¿no? que no se fuera a caer o a golpear (Tía de un niño. Hogar 1 - Tipología II).

La escogencia de estos canales se articula con un ‘proyecto educativo’ que persigue formar niños inteligentes y ‘despiertos’. Dicho proyecto empezó a tomar forma con las sesiones de estimulación intrauterina que cada una desarrolló a su manera y que estuvo precedida de orientaciones médicas.

A veces me ponía hablar con ella, me ponía cosas así en la barriga, claro que yo a veces le ponía música en el celular, pero una vez me regañaron que porque el celular tenía rayos X, entonces le podía afectar a la bebé. Pero, sí yo me ponía colores como fuertes, le decía, pues en la barriga no le tenía nombre, porque no se dejó ver, no sabía si era niño o era niña, entonces le decía mira bebé este es tal color, le hablaba yo soy tu mamá, tu papá se llama tal, la niña también le decía yo soy tu hermanita, me llamo Carol y así.

En el médico cuando iba a los controles, me decían que yo me tenía que relacionar con el bebé, hablar con ella, porque yo iba a esas charlas también y le decían que había que hablarle en el vientre decirle quién era el papá, la mamá, la otra familia y así... (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología II).

Un canal de televisión como *Discovery Kids*, considerado como educativo, se integra sin mayores tropiezos a ese ‘proyecto’. La tía en el primer hogar utilizaba el televisor como un medio para estimular al niño, para brindarle experiencias sensoriales distintas. Para ella y luego para el niño, los programas de televisión educativos que incluían música eran una especie de excusa para bailar y cantar, para ponerse en movimiento. Una vez el niño aprendió a caminar y empezar a hablar el gusto por bailar y cantar al lado del televisor se incrementó. Se veía televisión para jugar, bailar y para cantar.

Sí, porque él cada vez que veía un programa ahí mismo como la felicidad de él, ahí mismo me llamaba, Nana, Nana, como quien dice venga juegue conmigo, venga saltemos, venga cantemos, siempre era así, de pronto cada vez que él veía algo en la tele o veía algo por ahí, entonces, él ahí hacía como relaciones, él decía Nana, esto es igual a esto (Tía de un niño. Hogar 1- Tipología II).

En este caso había una actividad física, lúdica, expresiva y educativa que se hacía en compañía del televisor. Los programas de televisión proporcionaban partituras e imágenes necesarias para, que según la tía y la madre, se estimulara al niño y se lograra uno de sus objetivos: un niño activo. Tanto en el primero como el segundo hogar, la televisión

educativa contribuye a que los niños aprendan y se vuelvan más activos, en contra de lo señalado por los expertos a través de los artículos divulgados por los impresos sobre la pasividad y el retraso o alteraciones del desarrollo.

En los dos primeros hogares, la selección de los canales estuvo acompañada de una experiencia previa de cuidado de niños pequeños. En el primer hogar, la tía había terminado su bachillerato normalista y trabajado en un jardín infantil durante un año cuidando párvulos. Y en el segundo, la madre había trabajado en casas como empleada del servicio doméstico cuidando niños y allí había aprendido a seleccionar la televisión.

Vi eso desde antes de tenerlas a ellas, antes de tenerlas a ellas, yo trabajé en una casa que habían dos pares de mellizos, eran cuatro y la mamá sólo los dejaba ver ese canal. Entonces, un día le pregunté: ¿ellos no ven otro canal? Entonces ella me dijo, no, porque este es el único canal apto para ellos, porque no hay violencia, o sea, no se ve maldad, no se ve cosas que ellos puedan decir una palabra o algo feo, no. Entonces, desde allí yo dije estos son los canales para niños, que son canales que les enseñan, cantan, bailan, juegan. Entonces, eso todo ellos lo aprenden y entre los juegos, los cantos les enseñan letras, les enseñan los números y todo eso, por eso me gustan mucho.

...Desde ahí tomé la decisión y desde pequeñitas siempre les ponía a ver esos dos canales, siempre. Entonces ellas ya se fueron enseñando a que les gustaban los muñecos de esos canales y con esos canales se quedaron hasta ahorita.

...Pues siempre esos niños (refiriéndose a los mellizos) son muy calmados, muy educaditos, hasta ahorita siempre fueron niños calmados, educaditos, gracias, por favor, porque esos son factores que también se los enseñan en esos canales. Entonces son niños muy educaditos, nunca tuve problemas con ellos, de desobediencia y eso no, pues así mismo los papás los tenían acostumbrados, enseñados. Pero ellos sí veían a veces toda la tarde o todo el día muñecos, pero pues no eran muñecos, eran más bien muñecos ‘enseñativos’ no tenía nada malo ni ninguna maldad para ellos verlos todo el día (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología II).

En el hogar 3, la madre ubicaba a su hijo menor en una silla mecedora, frente a las imágenes que otros seleccionaban por ella, porque ella no tenía televisor y debía adecuarse a las decisiones de los otros, que tampoco correspondían a las de sus otros hijos. Ella sólo logró comprar un televisor de segunda después de que su hijo más pequeño cumplió dos años.

No pues cuando ellos no tenían televisión, pues yo le decía mucho, porque como mi hermana vive al lado y aquí no había televisión, ellos se iban allá a ver televisión y los sacaban. Les decían no, sálgase no vea televisión, díglele a su mamá que les compre televisión. Entonces, peleaba mucho con los niños ¿no? Y si a uno lo dejaban entrar y al otro no, entonces lloraban. Entonces yo trabajando fue que compré el televisor de segunda (Madre de un niño. Hogar 3-Tipología II).

Ella se sentía obligada a dejar al niño junto al televisor para que se entretuviera pero no tenía control sobre las imágenes ni sobre el tiempo. En este hogar, la selección de los programas se hizo bajo el supuesto que todos los dibujos animados son para niños de todas las edades.

Yo les pongo a ver, ¿cómo es que se llama eso? Pues yo le pongo a ver películas infantiles a ellos... *Los Padrinos Mágicos...Tom y Jerry, Bob Esponja*, ahh! y otros que no me acuerdo (Madre de un niño. Hogar 3 -Tipología II).

Aunque ella intenta tener en cuenta un listado que le dio su hermano, líder religioso en el que se encuentran consignados los programas de televisión “diabólicos”:

Mi hermano como él es un líder de la iglesia, él compró un CD con los muñequitos que no pueden ver como son *Dragon Ball Z*, *Ben 10*, *Pikachú*. Hay un poco de muñequitos, ahh.. *Los Simpson*, también no pueden ver. Él ya se los puso a los niños para que ellos vieran lo que no pueden ver (Madre de un niño. Hogar 3 -Tipología II).

En este último hogar, lo importante de la televisión es que mantenga alejados a los niños de la calle porque habitan en un sector peligroso marcado por distintas formas de violencia.

Niños espejo

En los tres hogares, con algunas variaciones está muy arraigada la idea de que los niños imitan las imágenes televisivas. Si ellos tienen problemas de agresividad o de violencia esto puede deberse exclusivamente a las imágenes a las que ellos tienen acceso. Una variación en su comportamiento ha sido el resultado de un cambio en su dieta televisiva.

Pero en este momento está viniendo otro niño, de...tiene 7 añitos y entonces él siempre llega...cuando yo no le estoy dando, por ejemplo, ya no le estoy dando las clases, porque terminamos, entonces él viene y prende el televisor y pone Cartoon Network y él se pega a ver eso y él se queda “lelo”, “lelo”. Y yo he notado, que él está haciendo... se ha vuelto muy agresivo. Él se ha vuelto muy agresivo. Él ve la hermana y él va pasando y pum, le manda su cachetada. Y yo creo que es lo que hace que está viendo ese programa, porque es que él no era...tan agresivo, no. O sea él es “jodido” y es “fregadito”...pero últimamente no la puede ver, porque ahí mismo le pega, la golpea, le jalonea el pelo, la pellizca y le pega cachetadas (Madre de un niño. Hogar 1-Tipología II).

Pues imagínese, ven esos programas y como que así mismo se comportan, porque al menos mi sobrino es grosero con la mamá. Uno le habla y ahí mismo es...como que... él se cree, él tiene 12 años y se cree que ya está grandísimo. Entonces, eso es a raíz de lo mismo que ellos ven, porque ven esos programas. Por ejemplo, un programa que se llama Ben 10, un niño de 10 años que tiene poderes, que se transforma, que una cosa y otra. Entonces un niño de esa edad ya viendo eso, entonces ellos también. Ben 10 se le escapa a la mamá por irse por allá a pelear, a transformarse, a pelear con los monstruos. Entonces, todo eso los niños van viendo eso y todo eso van cogiendo ellos y por eso no me llama la atención eso, esos muñecos no me llaman la atención para los niños (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología II).

Los niños según estas madres repetirían incesantemente las mismas acciones vistas en la televisión. No se refieren a otras situaciones en el hogar, ni a otros posibles factores, sino que se ofrece una explicación autoevidente para ellas, la televisión es la responsable de los bruscos cambios de sus hijos o de sus familiares. Esta idea las exime de pensar desde otra perspectiva el mismo problema. Ante esas transformaciones, la respuesta se exhibe simple y rápida: los niños cambiaron el canal y son el fiel reflejo de lo que ven en la televisión, una imagen copiada y encarnada. La idea de las repercusiones de los contenidos violentos es compartida por algunos expertos y es difundida a través de los impresos con diferentes matices. Desde las regulaciones estatales también se ha promovido un control sobre los contenidos violentos en las franjas y programas infantiles, dado que se considera que puede afectar a los niños negativamente. El rechazo de la programación con contenido violento en estos hogares estaría siendo reforzado por expertos y por regulaciones estatales.

Rupturas

En estos tres hogares ocurrieron profundas transformaciones en las rutinas de los niños y en sus dietas televisivas junto con los cambios de las condiciones laborales de sus madres.

En el primer hogar, cuando el niño cumplió un año, ella quedó desempleada y tuvo que regresar a la casa a encargarse de las tareas domésticas y el cuidado de sus hijos. Ella no deseaba ser ama de casa, no sabía cómo hacerlo ni cómo encargarse de los niños. Ella entró en una profunda depresión y se apropió del televisor. Para el niño, el tiempo del baile y del canto fue quedando en el pasado y ahora debía competir con el televisor para llamarle la atención a la madre.

Yo a mi niña nunca la pude tener, siempre la criaron otras personas, mi mamá, mi hermana, nunca estuve con ella...entonces me perdí de todo eso. Ahora salí del trabajo, de pronto se me dio muy duro haber salido del trabajo, porque yo no estaba acostumbrada a estar aquí en la casa. Entonces entré como en una depresión...y yo...era pegada de ese televisor, enviciada totalmente, desde las siete de la mañana sentada aquí a veces hasta las once, doce del día viendo televisión y la niña, “mami me voy para el colegio”, no...yo no tenía nada hecho y me cogía la tarde. El almuerzo de nosotros era a las tres o cuatro de la tarde, porque yo era pegada a ese bendito televisor.

Pregunta: ¿Qué hacía el niño durante esa época?

La verdad...se entretenía solito o a veces mi hermana llegaba. Pa’ qué ella siempre ha estado muy pendiente de él. Ella es la que le juega, ella es la que le arma, usted la ve haciéndole cosas para que él se entretenga. En cambio yo no. O sea, yo lo dejaba, yo prácticamente como mi obligación se la dejé a ella. La verdad que sí. Entonces como que eso, ahorita con el tiempo yo caigo en cuenta (Madre de un niño. Hogar 1-Tipología II).

Hasta hace poco la madre, empezó a darle clases en su casa un niño de 7 años y una vez termina sus clases, su alumno ve la televisión en su canal favorito: *Cartoon Network*. El gusto de su hijo cambió con las visitas del niño. Él ya no quiere ver más *Discovery Kids*, ya no quiere ver programas educativos de baile ni de canto, ahora quiere jugar a ‘las peleas’:

Como unos cuatro o cinco meses más o menos que él ya no le ‘para bolas’ a *Discovery Kids*, más o menos. Ya él escoge lo que quiere ver, ya uno le pone un canal y él no, eso no, yo no quiero ver eso, eso no y pase el control y le quita a uno el control y él empieza (Haciendo el gesto de cambiar los canales con el control). Cuando ve algo que le gusta ahí lo deja. A veces le digo no vea eso, pero uno a veces está ocupado que uno a veces no viene y mira qué está viendo, entonces yo le digo, eso no, otra cosa. No, yo quiero ver eso y empieza con sus gritos, con sus gritos. Al final, a veces, cede, otras veces o le apago o lo pongo a hacer otra cosa, le pongo música.

...Porque cuando él quiere algo grita y son de esos gritos que como que te entran y te retumban todo, entonces para no dejar que él grite tanto, entonces, ahhh, uno le pone sus muñecos. Yo le pongo el cinco, (refiriéndose al canal de *Discovery Kids*) pero no, él ya no quiere ver el cinco, él quiere es el otro el *Cartoon Network*. Entonces, él chilla y grita y yo le digo, ahí, entonces, él dice, no ahí no, yo le digo ahí, no ahí no (cambiándole de canales) (Madre de un niño. Hogar 1-Tipología II).

En el segundo hogar, la madre ingresó recientemente a trabajar y su hija menor, va ahora a la *guardería* de 8:00 de la mañana a las 4:00 de la tarde. Ahora ella es recogida por su abuela y su hermana. Las niñas permanecen con la abuela hasta que la mamá regresa, aproximadamente a las 5:00 de la tarde. Durante el tiempo que permanecen con la abuela, el televisor está prendido en los canales de novelas, porque a la abuela sólo le gustan ese tipo de programas. La niña mayor ya aprendió a ver novelas y la más pequeña aún, no. Ella prefiere jugar con sus muñecas mientras llega la mamá, pero de vez en cuando se queda por ratos viendo lo que miran la abuela y su hermana mayor.

En el tercer hogar, la madre se separó hace poco y vive sola con sus tres hijos. Ella no tiene un trabajo estable y cada día debe conseguir lo del sustento. Ella hace “peinadas”, que son peinados especiales para personas afrodescendientes y sale constantemente de la

casa, siempre en el “rebusque”, a veces logra conseguir lo de la comida completa, otras veces no, a veces los niños tienen pañales y otras veces no. En medio de su condición laboral precaria, sus niños deben en ocasiones acompañarla, cuando no tiene como dejarlos al cuidado de alguien. Los niños deben circular constantemente con su mamá por otros espacios, pero es preferible dejarlos encerrados en casa con su televisor, viendo lo que de manera general es considerado la televisión infantil.

...Porque unas veces se quedan aquí con mi hermana, mientras yo voy a hacer una “peinada”, a veces me toca llevármelos a todos, a veces no voy y nos quedamos así pues, sin plata, porque hay veces no me los pueden cuidar (Madre de un niño. Hogar 3-Tipología II)

En estos tres casos el desempleo, el ingreso al mundo laboral y unas condiciones laborales precarias de las madres producen profundos cambios en la vida de los niños y en su relación con la televisión.

El televisor familiar y las decisiones de los padres

En estos tres hogares hay un televisor familiar. En el primer hogar, el televisor fue comprado de contado en un almacén de electrodomésticos. Este televisor primero fue utilizado por la hija mayor y cuando el niño nació pasó a ser usado por él entre semana y en horarios diurnos. Cuando la madre dejó de trabajar, el televisor pasó a ser usado casi que exclusivamente por ella. En la actualidad, ella intenta dejar de ver televisión y les deja utilizarlo con mayor libertad a los hijos.

Los fines de semana, cuando el padre está es él quien decide qué ver y de qué manera. Él tiene establecidos con claridad algunos criterios para ver televisión: nada de violencia ni de sexo. Él maneja el control remoto.

Ah! Él es muy “jodido”, él es muy “jodido”, a él no le gusta, él también, él no le gusta nada que tenga que ver con muñecos violentos, ni con armas, ni... él sí le coloca, llega aquí y por ejemplo ve una película donde estén dando, por ejemplo, hay, hay películas o novelas empezando que tenga una escena de sexo, él ahí mismo cambia el canal. Él dice, ahí están los muchachos. A él no le gusta nada de eso, él es muy estricto con eso. A pesar de que a veces con la niña, yo le digo, ellos ya saben más que uno, en el colegio les enseñan, si usted le pone morbosidad...claro que depende, depende, no. Hay escenas que pasan todo...ahí sí yo no estoy de acuerdo, pero cuando son escenas que de pronto un beso, o...entonces él ahí mismo cambia...porque él ya sabe para donde va el beso. Entonces yo le digo, no, no le ponga morbosidad, porque si usted le pone morbosidad entonces, su hija ¿qué? (Madre de un niño. Hogar 1-Tipología II).

Sin embargo, él está ausente la mayoría del tiempo por razones laborales y sus criterios sólo se cumplen de la manera que él quisiera cuando él está en casa. El hecho de tener un solo televisor, también fue una decisión de él. En una época la familia tuvo dos televisores –el otro fue un regalo- pero él consideró que la televisión estaba desuniendo la familia y decidió devolverlo. La propiedad y uso del televisor se ha ido rotando por cada uno de los miembros de la familia, aunque los fines de semana y cuando está el padre, es él quien toma las decisiones.

En el segundo hogar, el uso del televisor no ha sufrido mayores modificaciones. Entre semana, cuando están las niñas, el televisor es usado por ellas, porque la madre disfruta ver los programas que ellas ven, pero cuando está el padre, el televisor pasa a ser de su propiedad o ven juntos algún programa que él quiere ver.

...Entonces cuando él va a ver les dice, bueno voy a ver yo televisión y ellas se van a jugar a su pieza o cuando ellas quieren ver muñecos, papá yo quiero ver muñecos y si el papá está de buen genio como se dice, las deja ver, pero si él está viendo algo, entonces, les dice, no espere que se termine lo que estoy viendo, pero pues, al menos en ese sentido no tenemos problemas pues que ellas se ponen a ‘berriar’ y a llorar por ver televisión, no (Madre de una niña. Hogar 2- Tipología II).

En el hogar 3, los niños son quienes más usan el televisor, porque fue comprado para ellos y la mamá prefiere que ellos vean a buscar programas para ella. Sin embargo, sólo hace siete meses que tienen un televisor de la familia. Cuando los niños nacieron y vivía con su compañero, veían televisión donde el hermano de él. Luego, donde la hermana de ella o en los lugares donde va ocasionalmente a hacer “peinadas”. A pesar de que antes no tenían un televisor, los niños veían con mucha frecuencia en las casas de los otros, los programas seleccionados por otros.

Variaciones del ver

En estos tres hogares los niños han ido estableciendo un vínculo cercano con la televisión de acuerdo con varios factores: 1. Un ‘proyecto educativo’ ligado a la estimulación temprana y que se articula con la oferta de un canal de televisión considerado educativo y acorde con dicho propósito 2. En el tercer hogar, la televisión se articula al objetivo de mantener a los niños alejados de la calle 3. Experiencias previas de las madres en el cuidado de los niños. En los dos primeros hogares, estos conocimientos han resultado fundamentales para identificar la televisión apropiada para los niños de estas edades. Su experiencia previa ha actuado de base para realizar un “filtro reflexivo” con respecto a la oferta televisiva. En el caso de la tercera madre, las decisiones sobre los programas se realizan sobre el supuesto de considerar que todos los dibujos animados son dirigidos a niños y sólo se distinguen entre los dibujos animados “diabólicos” y los que no lo son. Su “filtro reflexivo” tiene un trasfondo religioso y un conocimiento global de las segmentaciones de la oferta audiovisual. 4. Las condiciones laborales de las madres, su permanencia o no en el hogar y la manera como ellas están en casa han marcado el fortalecimiento o debilitamiento del vínculo de los niños con la televisión. El desempleo, el ingreso laboral o unas condiciones laborales precarias han modificado las rutinas de los niños y en medio de ellas su manera de ver televisión 5. La “propiedad del televisor”. Existen fluctuaciones en el vínculo de los niños con la televisión dependiendo de la manera como se distribuye o se establece la propiedad del televisor y con ello la posibilidad de ver. 6. La participación activa de los niños al considerar como ‘propios’ determinados programas. Aunque recientemente, uno de los niños se niega a aceptar la programación impuesta por los adultos.

Tipología 3. Acompañamiento, control y programas ‘edificativos’. Los niños que ven televisión la mitad del tiempo

Bajo esta tipología²²⁴ fueron entrevistadas las madres de tres hogares²²⁵, una coordinadora del programa *FAMI* (Familia, Mujer e Infancia) del Instituto Colombiano de Bienestar

²²⁴ En esta tipología los hogares no tienen relación con un estrato en particular, las personas a cargo de los niños tienen un bajo nivel educativo (secundaria incompleta) y los niños tienen edades comprendidas entre 12 y 17 meses.

²²⁵ El hogar 1 corresponde a una familia nuclear conformada por padre, madre y el hijo menor. El hijo mayor aunque no vive en la misma vivienda visita a diario la familia. El hogar 2 lo conforma una familia nuclear

Familiar²²⁶ y un pastor de la Iglesia Pentecostés Unida de Colombia. Estos dos últimos se entrevistaron por el nexo que las madres tienen con estas organizaciones.

Al igual que en la tipología anterior, en estos hogares el saber experto divulgado en la prensa y en las revistas sobre los niños menores de tres años y la televisión no es tenido en cuenta. Los niños comienzan una relación más o menos constante con la pantalla desde sus primeros meses de vida. En los tres casos aunque las madres habían señalado en la encuesta que los niños veían la mitad del tiempo televisión, en realidad ven todos los días; pero la atención a la pantalla se alterna con distintas actividades y es mantenida en lapsos de tiempo relativamente cortos (15 minutos).

En los tres hogares los niños ven *Discovery Kids*, pero adicionalmente, programas de otros canales, los que ven sus padres y hermanos o demás familiares. Dos de estas madres se sienten inconformes con la oferta televisiva para sus hijos. Una de ellas, porque considera que no existen programas para los niños más pequeños y la otra, porque piensa que ésta es repetitiva, por lo que prefiere mostrarle a su hija videos en internet. La madre del tercer hogar agrupa todos los dibujos animados bajo el nombre genérico de programas infantiles y su hija tiene acceso a todos ellos, aunque ella prefiere *Discovery Kids*.

Para todas ellas la televisión es una forma de entretenimiento para sus hijos mientras ellas se dedican a sus labores domésticas, aunque reconocen que existe una programación educativa. Los niños participan activamente de su proceso, ellos identifican programas, reclaman su derecho a verlos y rápidamente pierden el interés por aquellos que no son diseñados para ellos.

En estos hogares, a diferencia de la primera tipología, desaparece la confianza y optimismo frente a *Discovery Kids*. Los niños deben compartir el televisor con otros y por ello observan otros programas, pero al parecer no le prestan atención.

Dos de estas madres reconocen algunas de las recomendaciones de los expertos sobre la forma de ver la televisión como acompañar a los niños en este proceso, estimular la interacción, el diálogo y limitar el tiempo. Ellas señalan que dichas recomendaciones fueron planteadas en reuniones del programa estatal *FAMI* (Familia, mujer e infancia), del que participan en sus respectivos barrios. En estos casos, los saberes expertos y las campañas desde organismos del Estado se cruzan y refuerzan. *FAMI* se constituye en un punto de referencia para sus prácticas de crianza.

En los tres hogares, como en la tipología anterior, se considera que los niños imitan las imágenes televisivas y que los contenidos violentos pueden tener repercusiones negativas. Esta idea, la plantean a partir de experiencias personales, y en dos de los hogares como resultado de las prédicas de sus pastores quienes clasifican los mensajes televisivos en destructivos y constructivos, ‘edificativos’ y ‘diabólicos’. En este caso, la clasificación promovida desde el Estado sobre los contenidos violentos es reforzada desde discursos de iglesias protestantes.

En el segundo hogar, la madre ha aprendido medidas de seguridad en el manejo del internet como resultado de charlas en el colegio de sus hijos. Estas recomendaciones son

compuesta por padre, madre y seis hijos. Esta familia es de origen campesino y se ha trasladado a la ciudad desde hace 4 años, su hija menor se ubica dentro del rango de edades del estudio. El hogar 3 lo constituye una familia extensa. Una madre de una niña menor de 36 meses, la tía de la niña y sus dos hijos adolescentes (en el momento de la encuesta ella registró vivir sola con la niña, es decir, como madre jefe de hogar).

²²⁶ Ya se aludió a los objetivos de este programa en cita de pie de página en el apartado titulado: *Selección de la población para la construcción de los relatos*.

cercanas a las medidas difundidas por la prensa, revistas y campañas estatales sobre este tema.

El descubrimiento

Al igual que en las tipologías anteriores la recomendación de los expertos divulgada a través de la prensa y revistas de mantener a los niños alejados de la pantalla no es tenida en cuenta. Los niños inician su relación con las imágenes televisivas muy pronto.

En el hogar 1, el niño comenzó a ‘estar frente a la televisión’ a los pocos días de nacido, la niña del hogar 2 a los tres meses y la niña del hogar 3 a los 8 meses.

En el primer caso, la televisión se les ofreció como un descubrimiento muy útil para evitar el llanto del niño:

...¡Ay! no, a los días que lo traje, pues de tenerlo, él era pendiente del televisor, de días. Yo lo traje a los dos días de haberlo tenido, porque como me hicieron cesárea y todo, yo estuve mal. Entonces, esos días que yo estuve así ¡Ay! no quería ni ver televisión, ni nada, porque me fue muy mal. Pero él cuando yo prendía el televisor como a las 3 de la mañana, ve no, él estaba dormidito y se ponía a llorar y yo le prendía el televisor de una se quedaba, o sea, se calmaba, a nosotros nos parecía eso... ¿cierto? Extraño, de verlo tan pequeñito con eso. Y cuando a los días le empezamos a ver qué era eso. Y entonces nosotros a los días le empezamos a ver que él estaba muy pendiente, o sea las cosas que pasaban allí y todo. A las 3 de la mañana se levantaba y era llorando y le prendíamos eso y relajado. Cuando se lo apagábamos empezaba a llorar otra vez y era mirando televisión y ahí se quedaba dormido. No sé, nosotros no entendemos, nunca supimos, o sea, eso que desde bebecito y así a él le fascina un.. o sea, ver televisión, a él le encanta mucho... (Madre de un niño. Hogar 1-Tipología III).

En el hogar 2, la niña comenzó a estar frente a la televisión desde que empezó a voltear la cabeza. Aún acostada empezó a dirigir la mirada hacia la televisión y eso les pareció extraño a sus padres, que luego de haber tenido 5 hijos, era la primera vez que observaban ese interés de un niño tan pequeño en las imágenes televisivas.

Yo no le dejaba ver mucho por el asunto que a mí me han dicho que es malo, o sea que es malo para los niños pequeñitos que estén viendo televisión entonces yo trataba... ella escuchaba el televisor en la pieza prendido y ella buscaba o volteaba la cabecita, se quedaba concentrada, ‘lela’ mirando la televisión. El papá le colocaba muñequitos infantiles y ella era feliz, le ponía el DVD y le ponía las películas infantiles, ella feliz, pero entonces no, yo no le dejaba así mirar mucho (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología III).

En palabras de la madre, la última niña les nació “aficionadita” a la televisión. Sus otros hijos, habían tenido una infancia distinta, en el campo y se entretenían jugando en medio de los árboles “colgados en los palos y corriendo”.

En el hogar 3, la madre empezó a poner a la niña al televisor cuando ella aprendió a sentarse y cuando estuvo más tiempo despierta.

En los tres casos, la televisión es considerada principalmente como una forma de entretenimiento para los niños, aunque puede también tener fines educativos y evitar que los niños salgan a la calle.

(Cuando se vinieron a la ciudad)... a ellos sí les empezó a dar como un poquito de aburrimiento que les hacía falta esto, lo otro, no. Ya después asimilaron, como al mes ya estaba enseñados, que acá es más rico, que acá no sé qué...El televisor los distrajo más, ya se desaburrían, ya se sentaban a ver, ponían programas ahí... porque pues sea como sea ellos tiene que buscar, o sea es una forma como distracción, de alegría para ellos, porque tampoco unos niños, o sea una cosa que no estoy de acuerdo

tampoco es que los niños estén mucho tiempo en la calle. Qué hace un niño en la calle solo, a veces por ahí. Usted ve niños de seis, siete, ocho añitos por ahí ‘madreando’, haciendo de todo en la calle, entonces pues por eso es mejor que miren su hora, media hora de televisión ¿cierto? Ese es mi pensamiento (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología III).

Adicionalmente, la madre del hogar 1 considera que el televisor les ayuda a adelantar sus oficios domésticos:

...eso (la televisión) les ayuda a ellos a aprender, les ayuda a ellos a... por lo menos a nosotras las mamás nos ayuda a tenerlos pues como quietos cuando uno está trapeando o algo. Entonces, a uno le ayuda eso, o sea, que también es algo como yo a él no lo tengo en *guardería*. No, yo no lo tengo en *guardería*, entonces lo tengo aquí todo el día. Entonces eso me ayuda a mí para que él pueda estar distraído un rato, mientras yo tengo que hacer algo. Pero yo estoy muy pendiente, también, ajá, de lo que están pasando. Entonces vengo y le explico. Por lo menos esto a él, uhm, mire eso como está ahí, pero él ahí qué está viendo y mírelo como si supiera, como si entendiera (risas) ¿lo ve? (Madre de un niño. Hogar 1-Tipología III)

En estos hogares los niños ven principalmente *Discovery Kids*, sin embargo, deben compartir el televisor con otros y por ello observan otros programas y canales. En ocasiones están presentes a la hora de las novelas, de los concursos, de los realities, pero al parecer no les prestan mucha atención.

El optimismo presente en los hogares de la tipología I sobre *Discovery Kids* y la programación televisiva infantil aquí luce desvanecido. Las tres mujeres coincidieron en señalar que no hay programación apta para los niños menores de tres años. La madre del hogar 1 remarcó que escogía *Discovery Kids* pero preferiría acceder a un canal en el que presentaran programas para niños más pequeños y adicionalmente manifestó que buena parte de los canales infantiles transmitía programas extranjeros.

...pero mire que esos canales son de por allá, o sea no. Eso es lo que yo digo que eso debería de haber aquí, o sea colombianos. Les falta como eso, hacer programitas para los niños, o sea que les enseñe y aquí no hay programas así. No ve que uno tiene que buscar es canales de otro lado para poder que ellos vean, que aprendan (Madre de un niño. Hogar 1-Tipología III).

La madre del hogar 2 señaló que había poca variación en los programas y por esa razón prefería en algunos casos mostrarle videos en el computador.

Y como le digo como no hay buena programación ahí, entonces me toca buscarle en el computador, porque pues acá qué le pongo a ver, vuelvo y le digo no son sino películas, siempre usted ve películas y películas, no hay mucho que ver (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología III).

A pesar de los comentarios de las madres, estos niños prefieren *Discovery Kids* por encima de otros canales. Ellos consideran ese canal como propio, identifican sus personajes, programas y canciones e incluso en ocasiones se enfrentan a los demás para poder observarlo.

Ella sale corriendo al televisor para que le cambien el canal, porque ellos, los otros niños grandes quieren ver otros programas, novelas, casos de esos de decisiones, así, entonces ella ya, ya no le gusta eso... y ellos le ponen sus programas.

Cuando estaba pequeña... que gateaba apenas ella corría así a prenderse del televisor ya, le hundía y le hundía los botones para buscar sus canales, pues es la más aficionadita que me ha salido a mí. Sí es la más aficionadita a la televisión. (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología III).

En las respuestas de las madres de estos hogares había con frecuencia referencia a dos grupos en los que participaban y que habían incidido en su percepción de la televisión: las madres *FAMI* y su adscripción a determinada religión protestante. De estos grupos provendrían saberes ‘expertos’ sobre este medio de comunicación.

En el hogar 1, la madre asiste regularmente a las reuniones de las madres *FAMI*; la madre del hogar 2 va a los cultos de oración de su grupo y, la del hogar 3 ha asistido, aunque no con tanta regularidad a ambos grupos. En uno de ellos se subraya el acompañamiento hacia los niños y en el otro la habilidad para detectar las diferencias entre los programas de televisión ‘edificativos’ y los satánicos.

El acompañamiento

Madres *FAMI* hace parte de un programa del gobierno que promueve *la educación y atención integral a las familias con niños menores de dos años de sectores vulnerables*. Cada 8 días se reúnen de manera voluntaria grupos de aproximadamente 15 mujeres a compartir sus experiencias sobre su vida familiar y la crianza de los niños. Ellas reciben charlas u orientaciones sobre temas diversos como: la estimulación, alimentación y el aseo del bebé pero también sobre las relaciones de pareja, el manejo de conflictos en el hogar y las enfermedades de transmisión sexual. Estas reuniones se organizan en un espacio comunitario o en una casa del sector y asisten las mujeres y sus hijos, quienes pueden compartir con niños de su misma edad.

De acuerdo con la entrevista a una de las coordinadoras de las madres *FAMI* de la comuna 16, dentro de los temas que se abordan no recuerda que se haya organizado ninguna charla o sesión específica sobre la televisión. Sin embargo, ellas al interior de los grupos sí han conversado sobre esa temática, como resultado de las visitas familiares que deben realizar y del trabajo de observación que llevan a cabo.

....porque pues se sabe que la ventaja de las de las madres *FAMI* es que tenemos, tenemos como la directa, directa comunicación con las comunidades y nosotros le hacemos unas visitas domiciliarias, entonces en las visitas nosotras vamos y podemos empezar a percibir eso, es como que el televisor es el centro de la casa, o sea que, antes sería el niño, la niña, no, el televisor y es como el centro, porque uno ve que en la gran mayoría de familias se enfoca como ese televisor ahí, pero es como para que esté, es como ocupando a los, a las personas y llega el papá y la mamá y cambian, el niño está viendo otro programa, lo cambian, entonces ve uno que hay mucha...Ve uno que hay, que como que el centro se volvió el televisor. Uno a veces va hacer las visitas domiciliarias y entonces como que, uno llega como que el televisor es el que reúne a toda la familia ahí y usted lo primero que llega es que encuentra el televisor todo grandote, todo ahí en la sala y viendo pues, a veces cosas que no, que realmente para uno pues que con todo lo que uno ya, el conocimiento adquirido no son, no, no es nada favorable (Coordinadora madres *FAMI*, Comuna 16).

Frente a la relación de las familias con niños menores de dos años y la televisión se subrayan tres recomendaciones: ubicar programas adecuados, realizar un trabajo de acompañamiento y limitar el tiempo. Estas recomendaciones han permitido reconocer que existen programas para cada edad, que la oferta televisiva está segmentada y que el niño debe estar acompañado cuando ve la televisión. Estas recomendaciones fueron repetidas por las madres entrevistadas.

Entonces lo que se habla mucho es de la ocupación de tiempo libre, entonces lo que miramos también es que muchas mamás y papás salen a trabajar y llegan y como que el espacio de compartir con los hijos es viendo televisión, pero no es cualquier programa, entonces miramos que de pronto a veces dicen que programas para adultos programas para niños, pero no se hace un acompañamiento

ni orientación hacia el programa que se va a ver. Uno mira por ejemplo a las canales nacionales muchas novelas, muchas noticias y los niños están inmersos, los niños y las niñas inmersos en esas problemáticas que hay en el país, entonces pues nosotros siempre orientamos a las familias, más que todo asisten mamás, entonces es como a eso, que la televisión nosotros no decimos no se debe de desplazar, sí se debe utilizar, pero que sea con un acompañamiento con el adulto y programas que sean orientados como a la formación (Coordinadora madres *FAMI*, Comuna 16).

En sus reuniones semanales los temas sobre la estimulación a los bebés y la crianza son constantes y las mujeres entrevistadas así lo manifiestan. Las orientaciones específicas sobre la relación de los niños menores de dos años y la televisión no aparecen dentro de sus prioridades, sin embargo, la idea del acompañamiento es recurrente.

Para esta entrevistada tampoco hay una programación adecuada para los niños. Las recomendaciones sobre el acompañamiento y la selección de programas son compatibles, desde su punto de vista, con la noción de desarrollo que pretenden trabajar: el desarrollo integral del niño, que incluye lo físico, lo cognitivo, lo socioafectivo, lo valorativo, lo comunitario. Una visión amplia del niño, de sus potencialidades y capacidades.

Pues uno lo ve como muy reflejado en el desarrollo de los niños, o sea, la por medio de, usted sabe que el desarrollo del ser humano es de manera integral y el televisor lo que te puede dar es un desarrollo de pronto auditivo, que ellos están como muy pendientes y visual, pero lo que es, lo que es sicomotriz se va quedando, porque es que ahí está estático y el no jugar en nosotras los niños y las niñas están muy ocupados en lo que es la manualidad, lo que es su destreza física y el televisor mantiene muy estático, o sea cuando va un niño, una niña a entrar a su, a su currículo educativo, pues ya que entra a la educación formal, que entra a la escuela se ve gran diferencia entre un niño cómo es el rendimiento de un niño que ve poca televisión con el que ve mucha televisión (Coordinadora Madres *FAMI*, comuna 16).

A través de *FAMI*, las recomendaciones del Estado sobre la televisión estarían permeando los hogares. Las campañas estatales para la educación de la televidencia estarían ingresando por esa vía. No obstante, el saber experto divulgado en la prensa y revistas no parece ser considerado.

Programas ‘edificativos’ y satánicos

De manera frecuente en los relatos con las madres se hacía referencia a las orientaciones de los pastores de las iglesias *Pentecostal Unida de Colombia* y *Testigos de Jehová* sobre la televisión, como un punto de referencia para tomar decisiones sobre lo que deben o no ver los niños. En la entrevista con un pastor de una de estas iglesias ubicada en un sector bastante vulnerable, él aclaró que en su comunidad establecen la diferencia entre programas ‘edificativos’ y los satánicos. Los primeros son programas educativos que promueven el respeto a sus padres, tienen un “fin social progresivo”, “edifican el crecimiento y el desarrollo intelectual”, promueven una “mentalidad sana” y forma a niños “educados, decentes y amables para contribuir con el bienestar de la sociedad”. Por el contrario, los otros son programas con mensajes subliminales que forman a los niños agresivos, que los llevan a “estados de rebeldía, de conflictos en sus vidas, que destruyen su intelectualidad, que los frustran internamente y los llevan a irrespetar a sus padres y a perturbar y dañar la tranquilidad de la sociedad”.

Una de las funciones de su iglesia, de acuerdo con el pastor entrevistado, es contribuir a “concientizar a las hermanas y madres para que sepan identificar estos programas y evitar fracasos y desgracias en las vidas de sus hijos y en las de sus familias”.

Para lograr este propósito los pastores llevan a cabo varias estrategias: 1. Hablar en los cultos o en las capacitaciones sobre estos temas para prevenir a sus feligreses. 2. Elaborar listas de programas satánicos. 3. Exhibir a su comunidad videos cristianos ‘edificativos’ y distribuirlos en las casas. 4. Analizar los programas de televisión para descubrir los mensajes subliminales o satánicos ocultos 5. Elaborar liberaciones o exorcismos de los hermanos que han “quedado prisioneros de los demonios” como consecuencia de observar estos programas o películas y 6. Promover los testimonios sobre estos “procesos de sanación”.

Con respecto a la primera estrategia, es necesario aclarar, que en sus cultos el tema central no es la televisión sino todas aquellas cosas ‘mundanas’ que puedan “contaminar la fe, el respeto y el temor hacia Dios”, lo cual incluye la música, el cine, algunos libros, las fiestas, el licor, las drogas, entre otras tantas cosas. Su función es “cuidar de sus hermanos y hermanas para llevarlos por lo que consideran el camino de Dios”, pero además a través de esto contribuir a disminuir la pobreza, o salir de sus condiciones de vida desfavorables. Desde el punto de vista del pastor, la pobreza reside en la mente y por ello debe trabajarse a ese nivel:

...y tenemos gente de unos estados difíciles, porque viven en unos sitios que son deprimentes, absolutamente deprimentes donde no hay educación, no hay trato, no hay respeto, pero gracias a estos hermanos han, -en medio de ese conflicto que hay en sus estados, en sus calles- han sabido sobresalir con sus hijos y eso es lo que queremos rescatar, que no importa el lugar donde vivamos, sino saber quiénes somos y para dónde vamos, qué realmente necesitamos, eso es lo importante. No es si yo soy tal vez digamos, puedo ser el más pobre, pero también puedo ser el más rico mentalmente, porque pobre no es, no es el que... rico no es el que tiene dinero o pobre no es el que no tiene dinero, pobre es aquél que no sabe desarrollar su mente, es realmente un pobre, aquél que no sabe desarrollar la capacidad que tiene o como decir, es un producto en bruto y no lo sabe desarrollar, ese es el verdadero pobre (Pastor, Iglesia Pentecostal Unida de Colombia).

Para la segunda estrategia los pastores de su comunidad han ido elaborando un listado de programas diabólicos por sus propios conocimientos o por información que han bajado de internet, buscando a través de páginas relacionadas con mensajes subliminales. Ellos copian esta información y la distribuyen entre sus feligreses en CDs o impresa, pero también la exponen de manera oral.

Con respecto a la tercera estrategia, los pastores acceden a las librerías cristianas seleccionan, compran videos educativos y los presentan a sus feligreses, en reuniones generales o los días viernes en la noche que tienen una sesión especial para los niños y además los distribuyen entre las familias interesadas.

...Hay un, ehh, librerías cristianas en las cuales tú obtienes todo lo que es educativo y edificativo. Entonces tú a través, de las librerías cristianas adquieres libros, adquieres de...videos que educan a tus hijos al respeto. Entonces tú llegas y se los compras y se los proyectas, les dices vamos a vernos tal video. Entonces traen los niños aquí a la iglesia, inclusive no sólo traemos niños de la iglesia, sino niños de otros lugares, niños que no tienen nada que ver con la iglesia y se los proyectamos para que ellos pasen un tiempo agradable con nosotros y sus padres. Inclusive a nosotros nos ha dado beneficio, gracias a Dios, porque muchos de estos niños que han visto estos videos hoy, hoy sus padres nos han dicho que sus hijos han cambiado su actitud hacia ellos, su actitud hacia su padre, que sus hijos son, han, han mejorado, que qué es lo que hemos hecho, que tal video, entonces nosotros qué hacemos, si este video le gustó a este niño y la mamá le interesó, “lo quemamos” y se lo pasamos. Mire aquí está, vea este es el video, presénteselo a su hijo, póngalo a escuchar, póngalo a que medite y el niño se pone feliz, se aprende las canciones y aprende a respetar a su papá (Pastor, Iglesia Pentecostal Unida de Colombia).

La cuarta estrategia, la del análisis de los programas la realiza cada pastor, de acuerdo con lo que ha aprendido en su proceso de formación con respecto a lo satánico, a los mensajes subliminales y a la diferencia con los programas ‘edificativos’.

Bueno, hay momentos que uno se sienta a ver un programa y uno empieza a desmenuzarlo poco a poco ese programa ahí. Y uno empieza a ver las expresiones, las facetas del programa. Y uno empieza a tomar notas y eso le permite a uno darse cuenta cuándo un programa no está siendo edificativo para nuestros hijos. Hay programas que todo lo que están, por cualquier cosa es maldicen...Y son palabras groseras a toda hora, entonces, ¿será que ese programa es edificativo para tus hijos? ¿Será que te sirve un programa de esos? ¿En el que a toda hora están maldiciendo y diciendo palabras groseras? ¿Será que es edificativo? No, tus hijos salen de ahí diciendo lo mismo que escucharon de allá y terminan aprendiendo eso. Yo me he sentado, cuando salió ese programa que se llama Dragon Ball Z, yo conté a más de quinientos hombres y mujeres que dejaban de trabajar por irse a ver ese programa. Entonces me tomé la tarea de sentarme a ver ese programa. Dragon significa diablo, Z el diablo es el mejor, entonces yo dije ¡wow! Entonces, empecé a mirar símbolos que uno conoce que son símbolos que utilizan los satánicos y ellos hacían todos estos símbolos y mencionaban al diablo en persona y la gente se quedaba, entre más mencionaban al diablo la gente se quedaba así. Entonces nos dimos cuenta que ese programa era cien por ciento satánico y que había que tener mucho cuidado, porque ese programa podía ocasionar un grave problema en nuestra sociedad.

Tal como se señaló antes, los pastores no sólo analizan los programas de televisión en busca de mensajes satánicos, también analizan películas, música, libros, tiras cómicas, entre otros. Pero esta no es su tarea principal, es una actividad más que realizan dentro de toda una gama amplia de actividades de formación y de prevención de su comunidad. Lo que interesa remarcar, es la labor de “análisis” que realizan.

La quinta estrategia es llevada a cabo de manera conjunta con sus feligreses, identificando aquellas personas que posiblemente han sido dominadas por el demonio y realizando sesiones de liberación o de exorcismos. Algunos de estos demonios se relacionan directamente con películas o programas de televisión:

Hay muchos programas en los que uno tiene que tener muuucho cuidado, muuucho cuidado, demasiado cuidado. Por ejemplo, yo estaba observando ese programa Harry Potter, le dan mucho...no recomiendo que Harry Potter lo vean, por favor, por favor cuiden sus hijos de estos programas son programas que no son buenos para nuestros hijos y no sólo para nuestros hijos, sino para también las personas adultas. Aquí en esta iglesia me ha tocado hacer liberaciones a personas que han estado mirándose ese programa y después viene pose...vienen poseídas y nos ha tocado hacer liberaciones por ellos. Y usted viera cuando esos demonios empiezan a salir, esos jóvenes. Es una situación caótica, porque esa gente empieza a decir, ahí está, mire es un hombre grande es así, o sea empiezan a transfigurarse de tal manera que tienen más fuerza que diez hombres y diez mujeres juntas. Entonces eso le permite a uno decir, cuidado padres, cuidado con estos hijos, la sociedad no nos va a cuidar nuestros hijos, somos nosotros los responsables de la edificación de nuestros hijos, la sociedad simplemente nos lanza al abismo y nosotros tenemos que ser los cuidadores, protectores de nuestros hijos del mañana.

Finalmente, todas estas experiencias de ‘liberación’ o de ‘transformación’ son “compartidas” en los cultos a través de los testimonios en reuniones generales o para grupos específicos logrando de esta manera contribuir a advertir a los feligreses sobre “los peligros” mediáticos y los otros los que circulan sin un soporte tecnológico.

Las recomendaciones de los pastores, parecen operar como saberes expertos para algunas de estas familias y a través de ellos refuerzan la idea de la selección y clasificación

de programas. Desde el Estado se ha promovido también un proceso de clasificación y categorización de los programas, pero estas ideas parecen alcanzar a las familias a través de iglesias protestantes.

Formas de control del ver

En los relatos de las mujeres entrevistadas estuvieron presentes tanto las recomendaciones provenientes de una institución del gobierno, de un discurso secular - moderno sobre el desarrollo y crianza de los niños, como el de las de las iglesias protestantes. En uno y otro caso, estas recomendaciones emergían de forma explícita e implícita y se ubicaban como puntos de referencia para las madres en sus modos de narrar la relación de sus hijos con la televisión. Dichas recomendaciones parecen configurar los saberes expertos que sirven de referencia a estas familias.

Las recomendaciones se ubican como parte de un discurso y unas prácticas más amplias de control sobre la crianza de los niños. En todos los casos, las madres aparecían como las responsables directas de los éxitos o fracasos de sus hijos. El control sobre el ver televisión podía obedecer a una expresión más de las modernas o tradicionales formas de crianza y concepciones sobre el niño, como sujeto activo o pasivo, como centro o apéndice de un proceso social que atraviesa cada una de sus acciones cotidianas.

Además de la iglesia, de *FAMI*, las charlas de los colegios de los niños sirven de punto de referencia para controlar la relación con los medios. Las recomendaciones del colegio se refieren sobre todo al uso de la red. Los peligros sobre los que advierten y sugerencias son similares a las mencionadas por los expertos en la prensa y revistas y están en concordancia con programas estatales como *Internet Sano*.

...ellos quieren pasar más tiempo, con ese tal Facebook, en esa chateadera. Mis hijos lo tienen, los dos grandes lo tienen, Facebook. Pero yo de vez en cuando, yo no sé de eso, de computación yo no sé nada, no sé si no abrir, poner música, cerrar y eso. Pero entonces, mis hijos colocan... que voy a abrir el Facebook a ver quién hay conectado y comienzan así. O sea allá le dan recomendaciones sobre cómo usarlo ¿sí me entiende? Porque no, tampoco pueden aceptar a cualquier persona, comentar cualquier cosa ahí y entonces, yo a veces me siento y le digo: “miremos a ver quién está conectado” y yo estoy mirando qué mensajes mandaron, porque eso sí he aprendido. Yo le digo ahí mire está conectado julano de tal, chatee con julano de tal. Entonces yo pongo cuidado qué mensaje le mandó o mi hija y cómo ellos se hablan. Hoy en día los muchachos se hablan por puras claves ¿cierto? Yo trato de, ¿sí me entiende? Y he tratado de averiguarme qué son esas claves y qué significan. Sí, porque ellos agarran, usted mira un poco de emes ahí ¿cierto? Luego agarra que... sí me entiende, mucha cosa rara. Entonces yo me quedo y le decía a mi hija ¿qué quiere decir eso? Ese enredo ahí que no sé qué y ese poco de emes todas raras y un poco de letras al revés. Le dije no me ponga nada en clave que yo no entienda nada. Entonces le quité esa costumbre, que de ponerme cosas en clave allá y el papá pues a veces abre él, mira las fotos de ella, mira algo raro, cuando ve que le mandaron, por lo menos a mi hija a veces le mandan videos con música reggaetón, de esa alborotada, nosotros no. O sea nosotros nunca, como la religión... como tampoco hemos estado de acuerdo en esa música alborotada, sí, no hemos estado de acuerdo. Yo le digo y quién mando eso, hágame el favor y me saca eso de ahí y si un amigo yo veo, muy ‘gomelito’, muy esto, yo le digo me saco eso de ahí, me lo elimina o se lo mando a cerrar. Entonces yo les he dicho a ellos, si no me le dan buen manejo al computador, entonces yo misma le voy a poner un código, una clave y yo misma lo abro y lo cierro cuando a mí me dé la gana. O sea, cuando ustedes quieran chatear yo misma les abro y los vigilo, entonces ya ellos han aprendido a moderar la forma de manejar el computador (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología III).

Estas formas de control alimentadas de fuentes diversas -destacándose las instituciones religiosas- ubican al niño como objeto de protección y vigilancia. Ellos en ocasiones

subvierten estas regulaciones, se resisten, se oponen o participan de diversas maneras en el ejercicio del control de sí mismos de sus hermanos y de sus pares.

Porque yo como le digo, a mí me ha salido trabajo, pero no trabajo por eso, porque tampoco estoy de acuerdo de dejarlos solos. Porque usted cree que un muchacho solo, que yo he visto personas que trabajan y dejan a sus hijos a exposición del computador, a exposición del televisor, en la calle y yo vuelvo y digo si hay niños drogados, si hay muchachos drogadictos y marihuaneros, ladrones todo eso, culpa de los papás, siempre lo he dicho y en las reuniones de padres de familia yo siempre lo he dicho y eso se dice allá: si hay niños que están en la calle es por culpa de los papás, porque qué saca con estar juntos trabajando y que los hijos se estén perdiendo, o sea me parece que no está bien (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología III).

No obstante, es necesario señalar que los saberes ‘expertos’ de *FAMI*, de las iglesias protestantes y de las escuelas de los otros hijos se relacionan de forma distinta en estos hogares. En uno de ellos se siguen las recomendaciones de *FAMI*, en el otro se entrecruzan las advertencias del pastor y las orientaciones de *FAMI* y en el tercero, menciona el discurso religioso, pero no se sigue con el mismo fervor que en el segundo hogar. Cada una de estas madres selecciona de estos saberes determinados aspectos que se adecúan a sus expectativas, metas, valores en los procesos de formación de sus hijos.

Hay personas que están en, o sea, en ciertas religiones que dicen, Ay! que no pueden ver esto, que no pueden ver lo otro y eso... dependiendo de las religiones que tengan creo yo. Que yo sí he escuchado mucho eso, no y yo no, o sea yo soy católica ¿no? y para mí está bien siempre y cuando uno los guíe, siempre y cuando uno les explique. (Madre de un niño. Hogar 1-Tipología III).

Tipología 4. ¿Los niños captan algo cuando están bebés? Los niños que rara vez ven televisión²²⁷

En esta tipología fueron entrevistadas personas de tres hogares: en el primero se entrevistó a la madre y a la tía materna de un niño²²⁸; en el segundo a la madre de una niña²²⁹ y en el tercero, a los abuelos maternos de una niña²³⁰.

En estos relatos se observaron tres visiones contrastantes sobre lo que significa que un niño menor de tres años vea rara vez televisión. En el primer relato se subraya la importancia de una estricta supervisión; en el segundo, se presenta una visión en transición y ruptura sobre la relación de los niños y la televisión y en el tercero, la manera como el poder ejercido por uno de los miembros del hogar coloniza y se apropia de determinados espacios y objetos.

Como en los hogares de las otras tipologías, el saber experto divulgado a través de los medios impresos parece no ser tenido en cuenta. No obstante, en el primer hogar, el lugar de la televisión en la vida del niño se piensa a partir de saberes provenientes de la medicina y la educación relacionados con la estimulación temprana y en este sentido se pueden percibir ecos de ese saber experto. Los tiempos y programas televisivos se

²²⁷ Esta categoría no tiene relación con el estrato, el tipo de familia o la edad. Los cuidadores de los niños tienen un nivel educativo de secundaria completa y la mayoría del tiempo ven televisión cuando están en casa; los padres piensan que la televisión interrumpe el aprendizaje de sus niños.

²²⁸ El hogar 1 es una familia extensa, habitan en la misma vivienda, la madre del niño, su hijo, la tía materna, la abuela, una hermana de la abuela, su hija y esposo.

²²⁹ El segundo hogar es una familia nuclear, viven la madre, el padre y tres hijos.

²³⁰ El tercer hogar es una familia extensa, habitan la madre y el padre de la niña y los abuelos maternos.

restringen en función de privilegiar la estimulación del niño a través de diversas actividades. En ese hogar se ha seleccionado *Discovery Kids* como el canal del niño, porque se estima que es el que más se acerca a los propósitos educativos que ellos persiguen.

En el segundo hogar, la relación de la niña menor de tres años y la televisión se encuentra en un proceso de ruptura y transición. La madre a partir de experiencias con sus hijos mayores y de su ingreso a una iglesia protestante ha empezado a cuestionar y controlar los programas vistos por sus hijos. Ella considera que los contenidos violentos de la televisión influyeron negativamente en sus hijos mayores y por ello, con su última hija ha iniciado un proceso distinto. Sin embargo, la televisión permanece prendida mientras su hija juega con otros. Con esta última hija intentó aplicar algunas ideas de la estimulación temprana. Ella no ha seleccionado un canal específico para la niña sino el género de los dibujos animados porque juzga que la mayoría de estos programas es apta para todos los niños.

En el tercer hogar, los abuelos que se encargan del cuidado de la niña aunque no le prohíben la televisión no están de acuerdo con que ella vea tantos programas, porque en su opinión podría aprender demasiadas “cosas” inadecuadas. Además, el abuelo quien es el que ejerce de jefe hogar prefiere ver fútbol y la niña no es atraída por estos programas. Ocasionalmente, ellos le encienden el televisor en un canal con dibujos animados porque no tienen destinado para ella programas específicos. Para ellos la televisión ofrece entretenimiento.

En estos tres hogares, se piensa que existe programación exclusiva para niños y se busca que sólo tengan acceso a ella, aunque ésta es clasificada de manera diferente.

La estricta supervisión

En el hogar 1, el niño comenzó a ver televisión a los tres meses y desde esa época, según el relato de su tía materna, siempre lo ha hecho bajo su estricta supervisión porque la madre estaba ausente. En esta familia todas las mujeres han tenido experiencias previas y continuas cuidando bebés, la abuela como coordinadora de una sala cuna, sus hijas colaborándole por algunos periodos en esta tarea y la madre en su oficio de enfermera. Para ellas, quienes establecen las reglas de manera conjunta, los niños tienen que realizar distintas actividades que contribuyan a su desarrollo y su vida no puede girar solamente alrededor de las imágenes televisivas, aunque éstas les ofrezcan entretenimiento y en algunos casos educación.

Por esta razón, el niño no ve televisión todos los días, cuando lo hace es por periodos cortos de tiempo y siempre en compañía de su tía. Todas están de acuerdo con estas reglas. Ella escoge los canales que considera educativos y define los tiempos, asimismo selecciona la música y la oferta de otros medios de comunicación a la que el niño puede acceder. Para estas mujeres, no se trata sólo estimular cognitivamente al niño sino también emocionalmente. En sus relatos aluden a discursos modernos de crianza, al desarrollo de los niños, a la estimulación temprana y a la importancia de su labor en estos procesos.

...o sea más que todo nosotras como tías, abuelas, tratamos de que tenga como un ambiente acorde con él. No nos gusta que escuche música estruendosa, nada de reggaetón, aquí no escuchamos ese tipo de música, tratamos de que escuche música que él, que él, tambores, música que le llame la atención, más no que lo ponga alterado de genio, porque es que muchas veces la música altera el genio, entonces, dependiendo de la música, baladas, cosas que son como tranquilas para él y para

dormir pues, yo le digo: Papi, a dormir y él me dice: “a domí” y nos vamos, él mismo me busca para dormir y pues esa es toda la historia...(Tía de un niño. Hogar 1-Tipología IV).

A partir de los cinco meses el niño empezó a ir a la sala cuna que coordina la abuela y ahí permanece hasta el mediodía. Las tías, madre y abuela señalan que esto se ha hecho con el propósito de que el niño aprenda a interactuar con otros de su misma edad, porque es hijo único. En casa, él ahora ve menos televisión porque quiere jugar a otras cosas y cuando ve, sólo ve un canal. Ellas consideran que la televisión tiene aspectos positivos pero afirman que su lugar no es central en la vida de los niños y sólo debe estar presente bajo la estricta supervisión de los adultos.

No es que no puedan ver televisión, sino que los papás no tienen el conocimiento de utilizarlo como se debe, eso es lo que pienso, o sea, si no tienen unas buenas herramientas y unas buenos valores, ellos no lo van a poder utilizar como una buena herramienta. Yo utilizo el televisor, porque yo sé que para ellos la televisión puede ser buena, puede ser mala, pero si yo la sé guiar para él, la va a aprovechar al máximo. Entonces depende de la mentalidad de la persona, de los valores que tenga en sí, porque hay mamás que son mamás, por error y otras, porque quieren serlo. Las mamás que son por error, no les nace, no les da esa energía y hacen caos con el niño, se desquitan de la vida con ellos. (Tía de un niño. Hogar 1-Tipología IV).

En esta familia, como en las de la primera tipología se pretende que la televisión observada contribuya positivamente al desarrollo del niño. Pero a diferencia de esos hogares, en éste se ha establecido mayores restricciones en el tiempo y el niño no se muestra tan interesado en las imágenes televisivas.

La rutina de nosotros era, lo bañábamos o lo bañaba yo, cuando tenía la oportunidad lo bañaba, lo alistaba, le preparaba el tetero y lo ponía en el canal *Discovery Kids*, donde habían colores fuertes y llamativos para él y él empezaba a mirar, a mirar, cuando yo sabía que era un tiempo muy prolongado, entonces ya ahí sí lo retiraba, porque yo sabía que no era como tan conveniente, siempre era distanciada, prudente. Después de eso, íbamos a jugar, poníamos música, era música especial para él, después de eso pues continuábamos con la rutina de ejercicios. Después de eso pues trataba de que él estuviera en el suelo, con juguetes y que él los tratara de alcanzar y sí, o sea tratar de que él estuviera como a...esa habilidad que los niños empezando en esa edad, esos mesecitos, empezaran a hacer cosas con las manos, objetos que estuvieran gruesos, otros delgados, más suaves, otros más toscos (Tía de un niño. Hogar 1-Tipología IV).

Él se entretiene por momenticos, pero por espacios muy pequeños, él ahorita quiere es jugar, jugar y jugar, pero ya no se entretiene tanto con la televisión como cuando estaba más pequeño. (Madre de un niño. Hogar 1-Tipología IV).

Al igual que en otras familias que habitan sectores peligrosos, en ésta la televisión también resulta útil para evitar que los niños corran riesgos en la calle. Aunque la restringen no la satanizan.

Yo defiendiendo la televisión, porque pienso que también es una ventana para que ellos conozcan cosas, para que ellos aprendan, si no que como le decía, o sea hay que manejar qué es lo que están viendo, pero me parece que también es una forma de distraerse en vez de dejarlos ir a la calle, pero entonces como en cierta medida, siempre manejarles eso, pero pues me parece que sí que la pueden ver, que la deben ver para que conozcan, para que se den cuenta, para que participen en muchas cosas, porque incluso a uno le pasa, uno a veces está en un grupo de personas y ¡Ay! viste tal cosa, viste tal otra y uno, no, no sé, no, no me doy cuenta y muchas veces eso puede pasar también con los niños, los niños hoy en día ven programas, ven una cosa y hablan y se integran y comparten eso, pero si un

niño no ve televisión va a estar como por fuera de eso, de compartir esas cosas. (Madre de un niño. Hogar 1-Tipología IV).

¿Los bebés captan algo de la televisión?

En el segundo hogar, de acuerdo con el relato de la madre, la relación de ella y la de sus hijos con la televisión parece encontrarse en un periodo de cambio y esto se hace más evidente en la vida de su hija menor.

Su primer hijo lo tuvo a los 14 años, el segundo a los 16 y la tercera a los 22. En esa época ella “no sabía ser madre”, “crió a sus hijos como pudo” y los dejó ver toda la televisión que quisieron. Ella no ejerció muchos controles sobre ellos. Hace un año a su hijo mayor lo mataron y ella piensa que en las causas de la muerte de su hijo estuvo involucrada la televisión.

A él de ‘sardino’ yo no le prestaba atención, como yo trabajaba, se quedaba en la casa. Y él vivía por ese programa “Pandillas, guerra y paz”. Eso no hacía si no hablar de ese programa de todos los que eran los actores de esa novela y mi niño se me volvió una nada, se volvió un nada... En “Potrero Grande” fue uno de los más famosos muchachos de que hacían daño en “Potrero Grande” y a él lo mataron y él no duró sino diecisiete años, porque se crió con esa mente que él tenía que ser como el muchacho de “Pandillas, guerra y paz”, que él tenía que robar, que él tenía que matar, que él.. Entonces yo digo que la influyen... dicen que no, pero la televisión influye mucho, influye mucho. Y a raíz de eso con las dos niñas chiquitas, pues yo trato de enmendar esos errores que tuve con los dos grandes, de dejarlos que vieran televisión hasta lo que ellos quisieran y los programas que ellos quisieran y hoy en día no se puede hacer eso. A los niños hay que dejarlos que vean televisión, pero digamos algunos canales como dicen exclusivos sólo para ellos que es algo que les alimentan, un programa educativo (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología IV).

Su batalla con la televisión parece ser ahora continua, porque en su experiencia como madre ha tenido, según ella, que vivir las consecuencias:

Tuve un tiempo que les quité la parabólica de castigo, porque no querían si no estar allí metidos en el televisor. Yo tuve problemas con la niña cuando empezaron a dar “Rosario Tijeras”, con la que tiene nueve añitos. Ella en el colegio se me empezó a portar súper agresiva, se empezó a creerse que ella era “Rosario Tijeras”. Yo quiero ser como “Rosario Tijeras”, yo soy y a pelear y a pelear con las niñas. Hacía armas de papel, hacía esas pistolitas de papel y se las metía en las medias, que ella era “Rosario Tijeras”. No, me tocó que mejor dicho, le dije que no quiero ni que mire las propagandas de “Rosario Tijeras” y esos días me tocó quitar la parabólica y quitar los canales, porque como el televisor de nosotros sin parabólica no se ve ni los nacionales, entonces la castigué y no la volví a dejar. Entonces la profesora me dijo que era esa novela que le influía mucho la violencia a la niña, que la niña estaba agresiva era por esa novela. Entonces yo no la volví a de...ella se vio si mucho unos tres o cuatro capítulos y eso le quedó aquí marcado a la niña, porque era muy violenta la novela y pasaba pues una señorita, una niña volverse prácticamente una pandillera y ser así como era ella, entonces eso me estaba afectando a la niña, de verdad (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología IV).

Aunque ella no tiene muchos recursos económicos, se vio ‘obligada’ a comprar otro televisor para evitar la ‘peleadera’ de sus hijos mayores por los programas. Con su hija menor pretende tener más control sobre lo que ve en la televisión. A raíz de sus experiencias con los hijos mayores y las enseñanzas de la iglesia a la que está asistiendo, ella manifiesta que ha empezado a cambiar.

Yo voy a veces una o dos veces a la semana o voy a una cruzada cristiana, entonces a raíz de eso he cambiado mucho mi forma de vivir, mi forma de educar a mis hijos. Porque cuando uno no tiene como el temor de Dios o conocimiento de las cosas de Dios, uno es muy descuidado, uno deja que

sus niños se contaminen con amistades, con televisión, con el entorno que ellos quieren, uno no les presta atención, porque uno no lo ve malo, uno no eso no pasa nada, eso no es dañino. Pero sí, las amistades, la televisión, el entorno que vivimos es muy contaminante para la crianza de los niños. Para que un niño sea un buen niño y tenga un buen futuro, tiene que tener una buena crianza, tiene que tener un buen ejemplo, tiene que tener uno enseñarles siempre estar al lado del niño acompañándolo siempre (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología IV).

En este hogar se considera que los niños imitan y reproducen las imágenes televisivas. Ese saber se ha derivado de la interpretación de experiencias personales y se ha reforzado en la escuela y en la iglesia, principalmente. Sin embargo, la madre duda con respecto al efecto de la televisión en su hija menor: ¿será que los bebés captan algo de la televisión, será que los bebés entienden algo desde tan pequeños? En ocasiones ella le controla el tiempo y los contenidos televisivos y en otras, parece no preocuparle.

Como le digo uno piensa que los bebés no están captando, no saben nada, pero por eso uno comete ese error, vea televisión, entreténgase ahí. Pero ellos están como grabando todo en la cabecita, aprendiendo todo lo que... Porque como son bebés, como son niños apenas están en esa etapa de aprendizaje, uno piensa que no, ellos qué van a saber la palabrota que dijeron ahí o lo que está haciendo la pareja, por qué se besa esa pareja, la niña no sabe, porque está chiquita, uno piensa que porque está bebé no sabe (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología IV).

Unos días prende el televisor sólo para ver algunos programas y otros, lo deja encendido todo el tiempo. Ella está intentando cambiar, está tratando de “no cometer los mismos errores” de antes con la televisión.

Ya casi no vivo tan encerrada en las novelas, en el televisor y los niños tampoco, por lo que desde que estoy yendo a la iglesia, como le digo, ya aprendí que de verdad hay muchos mensajes subliminales, a través de las propagandas, de los muñecos, de las novelas. De todo lo que nosotros vemos siempre hay un mensaje más allá del que es y eso la convivencia en la casa a raíz de esas cosas son muy, se le convierte a uno... Uno no lo nota, pero sí, sí es a raíz de todo lo que uno aprende en la televisión se convierte en el ...cómo le dijera, en algo elemental para nosotros en la casa. Porque uno a veces actúa por lo que ve en la televisión, uno dice no, pues de verdad las mujeres son así liberadas, digamos, ve ésta engaña al marido y no le pasa nada, eso es normal. O sea uno ve como lo pasan en la televisión eso es normal. Este mundo como está todo igual, entonces uno no ve como quién dice, ¡uy! no esas cosas, cómo van a enseñar en la televisión una cosa de esas, uno debe ser fiel a su marido, si uno el esposo de uno no tiene por qué ser ‘perro’ y uno aguantarse. Todas esas cosas así son enseñanzas de que la televisión lo hace ver como que todo eso es normal en la vida y, esas cosas no son así... Hoy pasaron en el noticiero una niña de diez años que tuvo bebé. Cómo cree mi niña, qué va a pensar que esto es normal, eso es normal, entonces cometen errores, porque creen que lo que ven en la televisión es lo que se debe hacer, entonces la televisión para mi concepto no es un medio sano para la convivencia de nosotros. Eso es lo que yo pienso (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología IV).

A partir de las recomendaciones del colegio de sus hijos mayores y de la iglesia está intentando escoger una programación adecuada para su hija menor, sin embargo, parte del supuesto de que todos los dibujos animados son para todos los niños y por ello no tiene un canal específico para ella.

Cuando los otros están viendo sus programas la más pequeña los mira, pero como ella está en una edad de que casi pues no, no se concentra así en algo, no le presta mucha atención. Pero ella sí, claro, cuando ellos se sientan a ver, ella también se queda mirando, entonces, la televisión es algo que para la crianza de estos niños no es muy buena influencia, pienso yo, eso... Pues también debe ser, porque ellos se van a criar con esa imagen también, pienso yo, por eso trato de que ella no vea lo que yo

miro, sino que, por lo menos yo le pongo a ella *Tom y Jerry*, *Cartoon Network*, pasan como cosas más infantiles... (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología IV).

Ella ha ido aprendiendo acerca de la existencia de programas educativos y piensa que éstos pueden disminuir los problemas de los niños en la escuela. No obstante, sus hijos mayores se resisten a observar ese tipo de programas y ella misma no tiene muy claro de qué forma estos mensajes pueden serles útiles.

Yo trato de enmendar esos errores que tuve con los dos grandes, de dejarlos que vieran televisión hasta lo que ellos quisieran y los programas que ellos quisieran y hoy en día no se puede hacer eso, a los niños hay que dejarlos que vean televisión, pero digamos algunos canales como dicen exclusivos sólo para ellos que es algo que les alimentan, un programa educativo. A mí me gusta que la niña mayor se vea, programas educativos, porque ella tiene problema de aprendizaje, tiene dislexia, ella confunde las letras, la d con la b o la p, así las confunde. Entonces yo le digo, vea ese programa de aprendizaje mami, en el canal tres o a veces pasan programas donde les enseñan usted aprende. ¡Ay! mami, yo quiero ver muñequitos, me dice ella. Pues porque ya desde pequeña yo la he dejado que esos programas como le gusta, entonces mírelo, pero uno no debe dejar ver a los niños lo que le gusta, sino lo que deben ver, algo que los eduque, que les enseñe...

A veces pongo el canal tres que hay un programa educativo que pasan por las tardes, porque yo le digo que la niña mía tiene problemas de aprendizaje para que ella lo escuche, para que ella vaya cambiando, así, pero en sí no, en el once, a veces también en *Telepacífico* pasan unos programas buenos, los coloco para la niña, pero a ellos no les gusta. ¡Ay! mami a mí me da sueño. Pero mientras yo salgo a hacer mis vueltas ellos se quedan viendo lo que les da la gana, esa es la realidad (Madre de una niña. Hogar 2. Tipología IV).

Para esta madre, la televisión a pesar de sus desventajas permite a los niños informarse para prevenir ciertos peligros o conocer sus derechos.

Pues el televisor es como un mal necesario, es malo tener los niños muy pendientes del televisor, pero también es bueno porque los niños, hay niños que aprenden sus derechos y muchas cosas a través del televisor. Aprenden muchos temas que deben saber, porque los niños tampoco pueden estar como aislados del mundo de no saber nada, de uno tenerlos como así de... que ellos no sepan nada no. No los niños también deben estar informados, porque hay muchas cosas de prevención para la niñez, para las cosas que hay ahorita que el abuso de los niños y todo eso, por medio de la televisión ellos se dan cuenta de sus derechos, de lo que no debe pasar con los niños, de tanta maldad que hay y todo eso, ellos deben de saber, de informarse, el televisor es un medio que les informa, pero también les informa mucho más de lo que ellos deben saber. (Madre niña. Hogar 2. Tipología III).

A diferencia de los hogares de la primera tipología en los que predomina la idea de formar niños activos e inteligentes, en éste se privilegia la obediencia y el respeto. Todo enmarcado en las experiencias personales de la madre y en las problemáticas del sector donde viven.

Yo pienso que a los niños nosotros debemos desde chiquitos, desde bebés, educarlos, enseñarles un reglamento, un comportamiento, el del buen vivir, de ser buen ciudadano, que los niños sean obedientes, sus derechos que tienen, eso deberían de hacer programas para los niños, como un programa de enseñarle, qué es lo que se debe, con los niños cómo se deben de comportar, enseñarles no a que ellos aprendan a cómo se comportan los adultos, sino que se comporten como niños a su debido tiempo (Madre de una niña. Hogar 2-Tipología IV)

La televisión de los otros

En el tercer hogar la niña empezó a ver televisión a los 3 meses, pero su relación con las imágenes televisivas ha sido esporádica y fuertemente marcada por los cambios en su familia. Ella veía más televisión cuando su mamá estaba desempleada. Ahora permanece con sus abuelos. La abuela en ocasiones enciende la televisión para que ella se distraiga con ‘los canales de muñecos’. En la actualidad, el abuelo está recién jubilado y se queda todo el día en casa. Él es quien decide qué ver y como prefiere ver fútbol o escuchar y cantar música ranchera, ni la abuela ni la nieta ven televisión con la misma frecuencia que antes. Aunque hay otro televisor en la pieza de la mamá de la niña, ellas casi no lo encienden.

Pues yo veía mucha televisión la otra vez, pero ahora que él está aquí, que ya mantiene aquí, ese mantiene es pendiente de ese fútbol, entonces ya no veo televisión. Sí, yo casi no, no veo televisión, así (Abuela de una niña. Hogar 3 - Tipología IV).

El abuelo por su parte, no sabe muy bien ni qué canales ni programas ve su nieta.

No, no me acuerdo. Pero uno se sentaba con ella ahí y ella se sentaba junto con uno y ella le ponía cuidado a la televisión, pero uno nunca pone programas más allá, a mí no me gustan películas, nada, nada de eso, me gusta más, como le digo, me siento es a ver fútbol (Abuelo de una niña. Hogar 3- Tipología IV).

La abuela tampoco ha seleccionado un canal específico para la nieta, cuando lo enciende busca ‘muñecos’ pero no un programa en particular.

Pues no, cualquier muñequitos que yo le coloco ahí, pero yo no estoy así de que tal muñequito, no, si no que uno le coloca los muñecos (Abuela de una niña. Hogar 3. Tipología IV).

En ocasiones la niña le presta atención a la televisión y en otras no, depende del programa. Ella prefiere jugar o salir a la calle.

En este caso los abuelos piensan que la televisión no es tan conveniente para los niños pequeños y ahora que el abuelo permanece a diario, la televisión se enciende menos y sobre todo para ver fútbol o para que él vea y escuche su música ranchera, música que a la niña ha empezado a gustarle, según su abuelo. En este hogar no hay interés de que la niña vea televisión y tampoco muchas posibilidades porque el abuelo se lo ha apropiado.

Los niños pequeños no es conveniente que vean tanta televisión, porque aprenden mucha cosa. Pues pueden cómo le pudiera decir, pues que como hay muñecos que también dicen cosas malucas, cosas raras, entonces no es conveniente pa’ los niños (Abuela de una niña. Hogar 3-Tipología IV).

Para ellos la televisión sirve para entretener a los niños por algunos periodos de tiempo.

La televisión no se les puede prohibir. Ellos se entretienen, se entretienen viendo televisión, en cuando sea un ratico se las prende uno (Abuela de una niña. Hogar 3-Tipología IV).

A partir de estos relatos es posible ubicar tres tipos de situaciones que han permitido que los niños establezcan una relación distante o discontinua con la televisión: 1. Una estricta supervisión dada por considerar que el tiempo del niño debe ocuparse en distintas actividades y dentro de ellas la televisión tiene un lugar poco destacado. En este caso, cuando el niño está frente a la televisión se escogen programas específicos y se limita su

tiempo. 2. Al considerar que los niños no captan o no aprenden nada de las imágenes televisivas se escoge cualquier programación y ellos pierden interés rápidamente en las imágenes. 3. La televisión es considerada poco importante para el desarrollo infantil y un miembro de la familia se la apropia para ver programas que no le interesan a los niños. En este último caso se observa con cierta claridad las dinámicas de poder de la familia y la manera como se expresan en las decisiones relacionadas con el ocio.

Sobre las tipologías y los relatos

A partir de los relatos se destacan los siguientes aspectos:

1. La televisión es utilizada como una forma de entretenimiento para los niños mientras sus madres o cuidadores se dedican a los oficios domésticos. Este dato coincide con lo registrado en el instrumento cuantitativo, más del 60% de los encuestados usaba la televisión para distraer a los niños. Sin embargo, un porcentaje importante reconoce el carácter educativo de algunos programas. En las entrevistas ninguna persona manifestó el interés de prohibirles la televisión. En su opinión, este medio resulta útil también para mantener a los niños alejados de la calle, para evitarles peligros o advertirles sobre los mismos.
2. Los saberes expertos difundidos por la prensa y las revistas sobre la relación de los niños menores de tres años y la televisión no son tenidos en cuenta en estos hogares. La recomendación de evitar que los niños vean televisión en sus primeros años de vida y las advertencias sobre las consecuencias adversas en su desarrollo no parecen ser escuchadas. Sin embargo, las ideas sobre la estimulación temprana y el desarrollo del cerebro sí han sido apropiadas, con distintos matices, en varios hogares. Incluso, en la tipología I, el proceso de rutinización de la práctica de ver televisión agenciado por las madres se sustenta en ambas ideas, difundidas a través de la prensa, las revistas y los consejos que ellas han recibido de pediatras y profesionales del área de la salud.
3. En las decisiones de las madres y cuidadoras sobre el vínculo de los niños y la televisión participan fuentes diversas como: la iglesia, la escuela, el personal de salud, los programas estatales, las empleadoras y las experiencias personales. En un mismo hogar, estos saberes pueden ser incompatibles, sin embargo, las madres les otorgan coherencia y a partir de ellos explican su relación y la de los niños con la pantalla.
4. Las madres y cuidadores seleccionan programas de televisión específicos para los niños. Por lo general, eligen el canal *Discovery Kids* y en segundo lugar, dibujos animados de diferentes canales como *Cartoon Network*. Ellos seleccionan programas que consideran adecuados para las edades de los niños. En opinión de la mayoría, *Discovery Kids* es un canal que ofrece contenidos educativos, libres de violencia, sexo y que promueve valores y principios acordes con lo que se estima debe ser aprendido por un niño de estas edades.
5. Los niños empiezan a “ver” televisión desde muy pronto, desde antes de cumplir los 6 meses. Esto ocurre porque sus madres o cuidadores los ubican frente a la pantalla buscando entretenerlos y articulan esta práctica cotidiana con las prácticas de cuidado y crianza. Pero además porque los niños son atraídos por algunas imágenes y sonidos y participan del proceso de rutinización.
6. La relación de los niños con las imágenes televisivas en esta etapa es discontinua, en ocasiones se incrementa su interés por ellas y en otras decrece. Estos cambios se

- relacionan con su proceso de desarrollo. Para algunos ganar autonomía de movimiento significa también dejar de lado la televisión, para otros es lo contrario.
7. Los niños son selectivos con la televisión. Para ellos resultan llamativos sólo algunos programas (dibujos animados y musicales). En ocasiones, sus preferencias son contrarias a la oferta televisiva que los adultos han seleccionado y ellos expresan abiertamente su inconformidad.
 8. Los niños orientan las acciones de los adultos en relación con la televisión. Ellos manifiestan su disposición a “ver” o no televisión en momentos específicos. Ellos participan estructurando las rutinas en las que las imágenes se incorporan.
 9. Parte del proceso de apropiación que los niños hacen de la televisión pasa primero por colonizarla como objeto, en su dimensión material, como pantalla que puede ser tocada, como botones, como control remoto y, posteriormente como imagen. En este proceso, ellos incluso pueden asumir que la televisión es de su propiedad y que hace parte del conjunto de sus objetos personales y juguetes. Cuando esto ocurre las intromisiones de los adultos o de otros niños frente a sus decisiones con respecto a la televisión son claramente rechazadas.
 10. Los niños que sobrepasan los dos años identifican sus programas y personajes preferidos y exigen verlos, según la rutina que se haya establecido. Ellos mismos pueden propiciar cambios en dichas rutinas.
 11. Una de las preocupaciones centrales de las madres son los contenidos televisivos violentos porque consideran que los niños pueden imitarlos y aprender este tipo de comportamientos, por ello tratan de evitarlos. Esta idea se encuentra en concordancia con las voces de expertos difundidas en la prensa y revistas analizadas y con regulaciones estatales sobre la clasificación de franjas y programas.
 12. Los cambios en la vida laboral de la mujer y en las rutinas domésticas pueden modificar la relación de los niños con la pantalla.
 13. Las condiciones de la propiedad del televisor en la familia puede transformar el vínculo de los niños con las imágenes televisivas.
 14. Las dinámicas de poder en la familia se expresan también en las relaciones que sus miembros establecen con los medios de comunicación.
 15. El proceso de constitución de audiencias de la temprana infancia se activa en la vida cotidiana, en medio de las rutinas domésticas. En él participan la diada madre (cuidadores)-niño, el mercado audiovisual, los saberes expertos, las regulaciones estatales y otra serie de agentes, instituciones y prácticas ligadas con la iglesia, la educación, los sistemas de salud, el mercado laboral, la comunidad y la lógica del cuidado infantil. Estos aspectos son desarrollados en el siguiente capítulo, referido a las conclusiones.

Capítulo IX. Conclusiones. La constitución de audiencias de la temprana infancia: existencia, contextos de interacción, procesos, variaciones y fases

De acuerdo con la plataforma teórico-metodológica adoptada y los hallazgos, es posible definir la constitución de audiencias como un proceso resultado de un entramado de relaciones entre agentes, instituciones, prácticas (rutinizadas e institucionalizadas) y procesos sociales, económicos, políticos y culturales particulares -situados contextual e históricamente-, que posibilita, promueve, regula, orienta y define las interacciones que determinados sujetos o grupos sociales establecen en el tiempo con los medios de comunicación -en sus dimensiones material y simbólica- y que permite que éstos se incorporen de distinta manera en la vida cotidiana.

El entramado es una red de prácticas sociales rutinizadas e institucionalizadas, se organiza en torno a la interacción entre actores concretos y medios de comunicación determinados, ubicados en contextos específicos de la vida cotidiana. Ahí, los actores sociales ejecutan una serie de prácticas rutinizadas que se encuentran vinculadas e integradas con prácticas institucionalizadas de diverso orden. Cada práctica rutinizada constituye prácticas institucionalizadas y éstas a su vez constituyen a las primeras y entre ambas al sujeto que las realiza (Giddens, 2006, pág. 70). Es decir, que las audiencias o los sujetos que interactúan con los medios son definidos tanto por las prácticas rutinizadas que ellos ejecutan como por prácticas institucionalizadas que se expanden en el tiempo y el espacio y que trascienden sus vidas particulares. En la vida cotidiana cada agente reinventa y transforma las prácticas sociales, elabora un control o filtro reflexivo sobre ellas, pero su acción depende de una serie de recursos y reglas que lo habilitan y constriñen y que actúan como huellas mnémicas. Como se señaló en el capítulo II. *Consideraciones teórico-metodológicas*, cada práctica social produce y reproduce lo social y en cada una de ellas opera al mismo tiempo la agencia y la estructura. Con fines analíticos se ha procedido a mencionar por separado los agentes, las instituciones y las prácticas, pero de acuerdo con la plataforma teórica seleccionada debe entenderse que no son entidades separadas o divisibles, sino que se encuentran vinculadas de manera estrecha y que se constituyen mutuamente.

En este entramado intervienen agentes, instituciones, prácticas o procesos relacionados con: 1. *El reconocimiento social de un sujeto o grupo específico*. A partir de determinados procesos un grupo social se hace visible y se legitima como tal ante el Estado, la sociedad, el mercado, la comunidad de expertos, ante sí mismo y ante los otros, en un momento y en condiciones particulares. 2. *Sujetos o grupos concretos que interactúan con los medios*. Estos sujetos o grupos se vinculan con los contenidos mediáticos a partir de sus intereses, expectativas, experiencias, capacidades y características específicas, como edad, género o procedencia. 3. *El mercado de medios de comunicación*. Conformado por empresas realizadoras y distribuidoras de contenidos, empresas de medición de audiencias y anunciantes quienes ofrecen servicios, productos y tiempo. En este mercado circulan contenidos, lenguajes, formatos y géneros diversos 4. *Disposiciones del Estado frente a las industrias de los medios*. El Estado puede estimular, financiar, regular la producción de contenidos, definir -en parte- las condiciones del funcionamiento del mercado de los

medios, establecer alianzas con él y señalar los términos en los que la población puede participar de dicho mercado. 5. *Comunidades y saberes expertos*. Estas comunidades están conformadas por dos tipos de especialistas, aquellos que son autorizados y legitimados por su pertenencia a instituciones de educación superior o centros de investigación y por los expertos validados como tales por los sujetos o grupos sociales que interactúan con los medios. Las comunidades de expertos producen saberes, modelos explicativos, definiciones, juicios, opiniones, advertencias y orientaciones sobre las audiencias y los medios. 6. *Las lógicas y dinámicas sociales de las que participan sujetos o grupos particulares*. Los sujetos o grupos participan en distintos espacios y relaciones sociales (familia, iglesia, escuela, entre otros), cada uno de ellos funciona bajo lógicas y dinámicas determinadas desde las que se configuran las interacciones con los medios. 7. *Condiciones materiales de los contextos de interacción mediática*. Son todas aquellas características espaciales y temporales propias de los lugares donde se ubica la interacción de los sujetos o grupos con los medios.

En cada una de estas instancias opera una serie de prácticas y discursos que pretende promover, regular, orientar y definir las interacciones de los sujetos con los medios. Este entramado moviliza diferentes concepciones de audiencia dependiendo de los intereses, metas y valores de las instituciones y agencias que intervienen en él. Las audiencias pueden ser asumidas, por ejemplo, como objetos de estudio, de intervención, de protección, de consumo, categoría, producto o mercancía.

Existen distintas modalidades o gradualidades del proceso de constitución de audiencias dadas por la participación asimétrica de los agentes sociales y por los cambios en las relaciones entre los distintos aspectos que conforman el entramado. La participación diferencial de los agentes se explica porque los sujetos o grupos sociales por sus características o por las posiciones que ocupan en los espacios y relaciones sociales acceden y toman parte de manera diferencial o desigual en los procesos de reconocimiento social, en las lógicas y dinámicas sociales, en el mercado de medios, en los servicios del Estado, en los saberes que provienen de las comunidades de expertos y en las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática. Por su parte, las relaciones entre los agentes, instituciones, prácticas o procesos se transforman en el tiempo y pueden ir desde la confluencia o complicidad hasta la confrontación. Las distintas modalidades del proceso de constitución de audiencias pueden ser representadas en un continuum que va desde el rechazo o desinterés de los sujetos o grupos sociales frente a las ofertas de los medios hasta el consumo y participación asiduos de sus mensajes.

Es necesario aclarar que la constitución de audiencias no se produce como un proceso lineal o progresivo sino que implica retrocesos, interrupciones o discontinuidades. La constitución de audiencias no puede explicarse como resultado de la acción aislada de un agente, institución, práctica o proceso o por la sumatoria de los mismos, sino por las relaciones que se establecen entre ellos

La constitución de audiencias es variada y variable. Este estudio sólo explora una forma particular de la misma. Aquí se examinan los procesos a través de los cuales, niños menores de tres años de una ciudad latinoamericana, como Cali, a comienzos de la segunda década del siglo XXI, establecen vínculos con la televisión en sus contextos domésticos y la incorporan en las rutinas, tiempos y espacios de ellos y sus familias.

A partir del análisis es posible señalar: 1. En Cali existen procesos de constitución social de audiencias de la temprana infancia dada la frecuencia semanal y el tiempo en que los niños ven televisión, la edad en que establecen su relación con las pantallas, la

existencia de un mercado audiovisual considerado como apto para ellos y la participación activa de la díada adulto-niño en este proceso. 2. Los contextos de interacción mediática están atravesados por *el ciclo vital de las familias, la lógica del cuidado infantil y las dinámicas de poder del grupo familiar*. Ellos pueden ser caracterizados como *tradicionales*, según su ubicación, tiempos y nivel de convergencia e interactividad. Otros de sus rasgos son la simultaneidad de actividades y la tendencia a la desregulación. 3. Las variables que mayor peso tienen en la configuración de estos contextos son las reglas, la edad de los niños y las creencias de los padres respecto del impacto de los medios. 4. La constitución de audiencias es un proceso resultado de un entramado de relaciones entre distintos agentes, instituciones y prácticas ligados con el reconocimiento social de la primera infancia, las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática domésticos, la lógica del cuidado infantil, la difusión y apropiación de saberes “expertos” (provenientes de la iglesia, los sistemas de salud, las instituciones de educación básica y secundaria, organizaciones estatales, empleadores y los medios), el nivel de desarrollo de los niños, la segmentación y globalización del mercado audiovisual y las regulaciones estatales sobre el contenido televisivo infantil. 5. Las modalidades que asume la constitución de audiencias en los contextos de interacción mediática analizados son de distinta intensidad (según la fuerza del vínculo con las imágenes), calidad (según el acceso y características de bienes y servicios) y relación (de acuerdo con los nexos que se establecen entre los distintos elementos que conforman el entramado). 6. Las fases principales del proceso de constitución de audiencias examinado son tres: 1. *Rutinización* 2. *Integración social, sistémica, registro y filtro reflexivo* 3. *Matrices históricas*.

Al analizar los datos es posible plantear que en la constitución de audiencias están involucrados al mismo tiempo elementos de orden discursivo y no discursivo (Oswell, 2003) y, agencias y aspectos de orden estructural (Giddens, 2006). Este trabajo permitió observar que una práctica cotidiana como ver televisión se integra de forma sistémica con prácticas institucionalizadas a través del filtro reflexivo de los agentes sociales y de la rutinización. La práctica mediática se constituye en el entrecruce de prácticas de crianza, prácticas comunicativas y prácticas de consumo en las cuales participan niños y padres.

Marcas de la existencia de la constitución de audiencias de la temprana infancia en Cali

Una de las primeras manifestaciones de la constitución de audiencias es el establecimiento de una interacción de cierta continuidad en el tiempo entre un sujeto o un grupo social y un medio de comunicación. Como se señaló en el capítulo I, este vínculo implica la existencia de: 1. Una localización temporo/espacial del medio. 2. Un grupo de personas. 3. materiales de los medios. Y, 4. Un acontecimiento mediático (interacción con los contenidos) (Nightingale, 2004).

Podría afirmarse que en Cali existen procesos de constitución de audiencias de la temprana infancia en la medida en que un porcentaje importante de los niños menores de tres años “ve” televisión regularmente, dispone de una oferta mediática (contenidos) y participa de manera activa en la construcción de su vínculo con las pantallas ubicadas en tiempos y espacios definidos. La interacción entre estos niños y la televisión puede servir de referencia para plantear que las audiencias están constituyéndose; sin embargo, la comprensión de este fenómeno sólo puede realizarse a la luz del análisis del entramado de relaciones entre agentes, instituciones, prácticas y procesos particulares, el cual posibilita,

restringe y modela la interacción entre estos sujetos y un medio de comunicación concreto, como se verá más adelante.

Tiempos y frecuencias del ver

Los datos sobre la frecuencia semanal, el número de minutos diarios que los niños están frente a la televisión y la edad en la que comienzan a “ver” las imágenes permiten inferir que esta actividad se realiza con relativa continuidad en el tiempo. El 88.6% de los niños ve televisión (el 30.4% siempre, el 14.9% la mayoría del tiempo, el 12.2% la mitad del tiempo y el 31.1% ve un día a la semana), y sólo el 10.9% nunca lo hace. En promedio, el día anterior a la encuesta los niños pasaron 80 minutos frente a la televisión, un día entre semana típico 137.8 minutos y el fin de semana 121.8 minutos.

Estos hallazgos concuerdan con los de otros estudios, que han identificado un consumo regular de televisión por parte de este grupo etario. No obstante, es difícil establecer el contraste entre los datos porque están desagregados en rangos de edad y frecuencias distintos.

Certain y Kahn (2001) señalan que el 17% de los niños entre 0 y 12 meses y el 48% entre 12 y 24 meses ve televisión. Rideout, Vandewater y Wartella (2003) encontraron que el 59% de los niños menores de dos años ve televisión y el 43% lo hace todos los días. Rideout y Hammel (2006), señalan que el 43% de los niños menores de un año y el 72% de los que tienen entre dos y tres años ve televisión todos los días. El Consejo Nacional de Televisión de Chile (2007) registró que el 76.2% de niños entre 0 y 24 meses ve televisión abierta cotidianamente²³¹ y el 42% por cable. Gutnick, Robb, Takeuchi y Kottler (2010) haciendo referencia a un estudio de *Sesame Street* señalan que el 76% de los niños menores de dos años ve televisión. Zimmerman, Christakis y Meltzoff (2007), encontraron que el 40% de los niños menores de tres meses ve televisión, videos o DVD y que esta proporción crece a un 90% a la edad de 24 meses.

Adicionalmente, habría que considerar que la televisión ocupa un lugar de predominio en el conjunto de los medios y tecnologías de comunicación e información accesibles a estos niños. En el caso de Cali, ver televisión parece competir con la música (76.2%) y la lectura (61.7%); sin embargo, al contrastar el número de minutos dedicados a estas tres actividades el día anterior a la encuesta es posible registrar la supremacía de la televisión (Música: 51 minutos; lectura: 12 minutos y televisión: 80 minutos). Por el contrario, los videojuegos (1%), el computador (11%) y los videos (19%) se sitúan en una posición bastante marginal en cuanto al porcentaje de niños que está frente a estos aparatos y al tiempo destinado a ellos.

Esta situación es consistente con otros estudios (Rideout, Vandewater, & Wartella, 2003; Rideout & Hamel, 2006) que señalan que el porcentaje de niños menores de tres años que escucha música o al que le leen es importante y, la televisión comparte con estas actividades un sitio de preferencia. No obstante, en los trabajos realizados en Estados Unidos el número de minutos dedicados a la música, a la lectura y a los videos es mayor que en Cali (Música: 1:35 min, lectura: 51 minutos y videos: 1:26 minutos) (Rideout, Vandewater, & Wartella, 2003). Esto puede obedecer, al tamaño de la industria impresa y audiovisual infantil en ese país, así como a las condiciones de vida de su población. En Cali, por ejemplo, el 23% de los hogares no tenía libros para los niños de estas edades y el

²³¹ El término “cotidianamente”, empleado el estudio del Consejo Nacional de Chile podría estar aludiendo a distintas frecuencias temporales, pero no se aclara esta información.

51% entre uno y cinco, pero en algunas entrevistas se señaló que consideraban como libros infantiles los de colorear que no vienen acompañados de texto. Estos datos son compatibles con estadísticas nacionales de Colombia sobre los hábitos de lectura en los que se indica que el 22.1% de los hogares no tiene ningún libro, el 21.4% entre uno y cinco y que sólo el 15% de los padres lee de manera compartida con sus hijos²³². En relación con los DVD y videos, las entrevistas mostraron que los hogares los adquirirían en circuitos “piratas”, por su bajo costo.

El 65% de los niños empezó a ver televisión entre los seis y los doce meses. En promedio, ellos comenzaron a estar frente a las imágenes al año y tres meses. Estos datos concuerdan con los de otros trabajos (Rideout & Hamel, 2006; Rideout, Vandewater, & Wartella, 2003), que indican que antes de los dos años el 64% de los niños empieza a ver televisión e incluso que la edad promedio en la que desarrollan esta actividad de manera regular es a los 9 meses (Zimmerman, Christakis, & Meltzoff, 2007).

A pesar de las diferencias de estos estudios en cuanto a contextos y tamaño de las muestras, -porque son realizados en otros países, algunos con alcance nacional y otros regional- evidencian una situación similar, más de la mitad de la población menor de tres años se relaciona con la pantalla televisiva. El hecho de que se reporte que los niños desde los primeros meses de vida estén frente a la televisión, quizá esté aludiendo al alto grado de incorporación de este medio en la vida doméstica y a que sea percibido como un “objeto” susceptible de ser integrado al *microcosmos cultural* de objetos, actividades o experiencias juzgados como apropiados, seguros, necesarios o deseables para los niños de estas edades en las prácticas de crianza de padres y cuidadores (Caldas-Coulthard & Van Leeuwen, 2001).

En Colombia y en Cali en particular no se registran estudios que examinen la relación entre los niños de estas edades y los medios, por lo que no pueden realizarse comparaciones. Como se indicó antes, por lo general, las investigaciones sobre audiencias infantiles en América Latina se han concentrado en niños en edad escolar. Son muy pocas las que consideran a los menores de cinco años y en una proporción más baja aun las que examinan lo ocurrido con los que no sobrepasan los 36 meses.

Los datos sobre la frecuencia semanal, el número de minutos que los niños pasan frente a la televisión y la edad en la que empieza el vínculo con este medio permiten afirmar que existe cierta regularidad en la relación de los niños y lo televisivo. Esto se evidenció aún más en las entrevistas. Las madres o cuidadores en las entrevistas reportaron que el tiempo que pasaban los niños frente a la televisión era mayor al que ellos mismos habían señalado en la encuesta y la edad en la que los niños empezaron su relación con la pantalla fue ostensiblemente menor.

Estas discrepancias pueden obedecer a varias razones: 1. A la forma como está planteada la pregunta en la encuesta. 2. A los significados que tiene para los encuestados-entrevistados el tiempo que pasa el niño frente a la televisión. 3. A los significados que tiene para los encuestados-entrevistados la actividad de ‘ver televisión’. 4. A razones

²³² Frente al deficiente acceso de la población entre 0-6 años a los libros, el Ministerio de Cultura de Colombia como parte del *Plan nacional de lectura y escritura ‘Leer es mi cuento’* lanzó en el 2011 la primera colección de libros destinados a la primera infancia, conformada por 100 títulos (500.000 libros) que ha distribuido durante el 2012 en 25.000 hogares de Bienestar familiar, 1.333 bibliotecas públicas y 1.307 centros de Atención integral a la primera infancia (Ministerio de Educación-Ministerio de Cultura, 2011).

‘vergonzantes’ de los encuestados-entrevistados que les lleva a ‘disimular’ u ‘ocultar’ la forma como sus niños y ellos mismos se relacionan con la televisión.

Las discrepancias entre los datos de la encuesta y las entrevistas revelan los desafíos metodológicos que implica la medición del tiempo en el que los sujetos ‘ven la televisión’ o están en contacto con los medios. Como señalan Vandewater y Lee (2009), para medir el tiempo de consumo de los medios se requiere asumir distintos enfoques metodológicos y triangular datos procedentes de diferentes fuentes y registros. En este caso, los datos proporcionados por padres y cuidadores pueden ser indicadores de lo que ellos consideran como ver televisión y de su percepción del tiempo que los niños pasan frente pantalla, pero éstos no necesariamente coinciden con lo que sucede. La situación se torna más compleja cuando el consumo de distintos medios se hace al mismo tiempo, aunque en estas edades esto no parece ocurrir tan frecuentemente.

A pesar de las discrepancias y de los desafíos metodológicos, los datos obtenidos sobre el tiempo posibilitan confirmar un elemento de la constitución de las audiencias de la temprana infancia: el establecimiento del vínculo y la regularidad en el tiempo.

El canal Discovery Kids

La existencia de las audiencias supone acceso a contenidos dirigidos a ellas o asumidos como tales. En Cali, la mayoría de los niños menores de tres años ‘ve’ programas infantiles y un canal: *Discovery Kids*. Tanto ellos como sus padres o cuidadores tienen acceso y han elegido una oferta televisiva específica, aunque ésta haya sido diseñada y esté dirigida a niños de otras edades.

Según Wartella, Richert y Robb (2010), los niños menores de tres años empezaron a estar frente a la televisión desde que este medio se incorporó a la vida doméstica, es decir, para la mayoría de los países desde la década de los cincuenta, pero desde los años noventa se ha incrementado el porcentaje de niños de estas edades que ve televisión y el tiempo destinado a este medio. Según estos autores, aludiendo al caso de Estados Unidos, esto obedece a la alta tasa de penetración de la televisión en los hogares, al incremento del número de aparatos de recepción en los cuartos de los niños y al crecimiento de una oferta mediática destinada a ellos. El desarrollo de un mercado audiovisual dirigido directamente a esta población ha contribuido a que niños, padres o cuidadores se sientan convocados a las pantallas.

Con los datos existentes en América Latina no es posible realizar estimativos sobre el incremento por décadas del porcentaje de niños menores de tres años que ve televisión. Pero en esta región, sí se observa una alta tasa de penetración de la televisión en los hogares²³³ y también el incremento de la oferta televisiva dirigida a los niños, especialmente a través de canales internacionales²³⁴. Estos dos datos podrían estar indicando un mayor acceso de los niños a las imágenes y un posible crecimiento del consumo televisivo.

En Colombia, la *Gran encuesta de la televisión* (Comisión Nacional de Televisión, 2008) reveló que en promedio los hogares tenían 1.8 televisores, que el 72% tenía acceso a

²³³ De acuerdo con el *Observatorio para la sociedad de la información en Latinoamérica y el Caribe* (2008) la tasa de penetración de la televisión en varios países alcanza el 90%, pero en algunos, como Guatemala el 45%.

²³⁴ En Suramérica el 84.7% de la programación infantil está dirigida a niños mayores de 6 años y sólo el 15.3% a los que se ubican en el rango entre 0 y 5 años (Consejo Nacional de Televisión de Chile, 2011).

canales internacionales a través de televisión por suscripción y que sólo el 1% de la población carecía de televisor en su residencia.

Lo que desea subrayarse es que las probabilidades de que los niños estén frente a la pantalla aumentan en la medida en que se ofrezca una programación que para ellos y sus padres o cuidadores resulte atractiva y apropiada. En Cali, el canal que parece reunir estas características es *Discovery Kids*. Las entrevistas mostraron que la selección de este canal se debía a dos razones. La primera, que para los niños resultaban llamativos los colores, la música y los personajes de los programas y la segunda, que las madres o cuidadoras consideraban estos contenidos como educativos y que podían contribuir con la estimulación y desarrollo de los niños.

Existen pocos estudios sobre las expectativas o creencias de los padres de niños de estas edades con respecto a los medios de comunicación (Wartella, Richert, & Robb, 2010), pero en aquellos que exploran esta temática se observan similitudes. Buena parte de los padres manifiesta cierto optimismo y confianza en el valor educativo de los programas de televisión, videos y DVD destinados a estos niños o en la posibilidad de que estos mensajes aporten a su desarrollo cognitivo, al de su cerebro e incluso les prepare para la vida escolar (Rideout, Vandewater, & Wartella, 2003; Rideout & Hamel, 2006; Wartella & Robb, 2012).

Los datos de la encuesta y de las entrevistas permiten afirmar que la mayoría (el 63.8%) de las madres o cuidadoras utiliza la televisión para mantener a los niños ocupados mientras ellas se dedican a los quehaceres domésticos o incluso para hacerlos dormir (33.4%). Para el 76.7%, la televisión es una forma de entretenimiento para los niños, aunque también tiene un componente educativo (44%). Sin embargo, ellas no dejan a los niños frente a cualquier programa, por lo general optan por *Discovery Kids* o por programas de dibujos animados que consideran apropiados. El 92.3% de los niños ve programas catalogados como infantiles.

Los niños ven también otros programas cuando la televisión está encendida como ruido ambiente, cuando el adulto cuidador ve sus programas y el niño lo acompaña o cuando otros miembros de la familia están presentes y son ellos quienes eligen qué ver. Pero en estas circunstancias y de acuerdo con las entrevistas la atención de los niños a las imágenes es más dispersa. Los niños que ven televisión siempre o la mayoría del tiempo tienen acceso a una programación televisiva considerada por ellos interesante o llamativa y aceptada por sus padres.

El hecho de que los canales como *Discovery Kids* y otros dirigidos a niños pertenezcan a empresas globales y tengan una presencia importante en distintos países del mundo, podría servir para plantear la hipótesis de que con su expansión se ha incrementado el número de niños menores de tres años que está frente a las pantallas. Sin embargo, el posicionamiento de estos canales sólo se logra en la medida en que sus propuestas sean acordes con determinadas prácticas de consumo y con las expectativas e intereses de padres-cuidadores y niños. Adicionalmente, habría que considerar que esta hipótesis sólo podría ser explorada con estudios comparativos que aún no han sido desarrollados.

Participación de los niños

Un tercer elemento que permite señalar que en Cali existen procesos de constitución de audiencias de la temprana infancia es la participación activa de los niños. El 38.9% enciende solo el televisor, el 33.7% pregunta por un programa y el 25.1% por un canal de

televisión²³⁵. En las entrevistas, las madres y cuidadoras de los niños mayores de 24 meses manifestaban que ellos reconocían y solicitaban programas, identificaban personajes, bailaban y algunos de los que sobrepasaban los 30 meses cantaban las canciones de sus programas preferidos.

Según los relatos de madres y cuidadoras, ellas ubicaban a los niños frente a la televisión desde sus primeros meses de vida utilizando almohadones y sillas especiales. Si ellos tuvieran una relación pasiva con la televisión durante este tiempo el vínculo con las imágenes sería progresivo, lineal o sin interrupciones. Ellos permanecerían como en trance hipnótico, sometidos irremediabilmente a la rutina impuesta por los adultos; sin embargo, esto no sucede de esa forma. Los niños responden de manera distinta a las imágenes. Su vínculo con ellas no es progresivo ni lineal sino que atraviesa periodos de desinterés, de mucho interés, de atención concentrada o atención dispersa. Estas variaciones dependen de los cambios que ocurren en el niño y en su entorno.

Este trabajo no explora los procesos de percepción, atención, comprensión, interpretación, aprendizaje ni significación de los niños cuando están frente a las imágenes televisivas o ante los otros medios, porque se concentra en los procesos sociales de constitución de la audiencia. No obstante, a partir del enfoque teórico y los datos proporcionados por la encuesta y las entrevistas es posible afirmar que ellos participan activamente en dicho proceso de varias maneras, dependiendo de su nivel del desarrollo: 1. Rechazando o solicitando determinadas ofertas televisivas. Como pudo apreciarse en las entrevistas, los niños son selectivos. Ellos no ven todos los programas, sólo aquellos que se adecúan a sus intereses y gustos. Ellos son capaces de identificarlos y hacer que los otros los identifiquen a través de sus gestos, balbuceos, llantos, gritos o usando las palabras. 2. Orientando las decisiones y acciones de los adultos. Los niños manifiestan su disposición o no a estar frente a la televisión en determinados momentos. Los padres o cuidadores interesados en que los niños “vean” televisión aprenden a propiciar, identificar o negociar dichos momentos, porque de lo contrario, los niños no acceden y sus protestas pueden expresarse de muchas maneras: llanto, gritos o la negación a permanecer en ese lugar. 3. Expresando decisiones propias acerca del inicio y finalización de la interacción con los medios. Los niños pueden indicar a otros su deseo de “ver” televisión o de dejar de hacerlo a través de un repertorio amplio de gestos y posturas corporales. 4. Apropiándose de los medios de comunicación como objetos. Los niños aprenden de los otros a manipular los controles de los medios y reclaman para sí su uso. Aunque al comienzo pueden no ser muy diestros, rápidamente aprenden a hacerlos funcionar, si éstos están a su alcance, e incluso pueden considerar que el aparato de televisión es de su propiedad y sólo puede ser utilizado por ellos. 5. Rechazando la intromisión de otros cuando observan en la pantalla algo llamativo. Si las imágenes o sonidos emitidos son de su interés, ellos tienden a rechazar la intrusión de los otros. 6. Realizando acciones relacionadas con la oferta de los medios. Los niños que sobrepasan los dos años y que tienen un contacto frecuente con la televisión tienden a cantar las canciones de los programas e incluso a “imitar” algunas actividades propuestas. En otros casos, las respuestas pueden ser risas, aplausos, gritos o movimientos

²³⁵ Según el estudio de Rideout, Vandewater y Wartella (2003), el porcentaje de los niños entre 0 y tres años en Estados Unidos que enciende la televisión es de 66%, el 51% pregunta por un canal o un programa y el 52% cambia de canal usando el control remoto. Estos porcentajes son más elevados que en el estudio realizado en Cali. Esto puede deberse, como se señaló antes, a que en Estados Unidos la oferta audiovisual para niños de estas edades es mucho más amplia y por lo tanto, ellos tendrían más contacto con las pantallas.

sorpresivos. 7. Contribuyendo a organizar o estructurar la rutina en la que se incorporan los medios. Ellos participan en la elección de momentos, espacios, objetos y actividades que están presentes mientras “ven” la televisión y pueden llegar a ser muy exigentes en la reproducción de esa rutina, o por el contrario, pueden propiciar cambios en la misma.

Es necesario tener en cuenta, tal como lo han planteado Anderson y Pempek (2005) que hay un cúmulo importante de investigaciones que han señalado que antes de los 24 meses los niños no logran comprender las imágenes procedentes de la televisión o de los videos y que su atención es muy reducida. Para estos autores, los procesos de aprendizaje, comprensión y atención de este tipo de mensajes sólo pueden darse después de los dos años. No obstante, lo que indica este trabajo es que desde el momento en que los niños empiezan a estar frente a las pantallas participan activamente en la construcción de su vínculo con ellas. No hay pasividad, ni aunque esto haya sido producto de una acción “planeada” por los adultos. Ellos participan en la construcción de las rutinas relacionadas con los medios de comunicación, contribuyen a organizarlas, a conservarlas y a modificarlas. Ellos son capaces de orientar las acciones de los adultos de acuerdo con sus objetivos. En palabras de Rogoff (1993, pág. 137):

Incluso durante el primer año de vida, los niños interpretan y participan activamente en la definición de una situación y en la dirección que toma una actividad. No es extraño, por tanto, que dirijan la actividad de otros para que les ayuden a lograr sus propias metas.

Hacia el futuro, se requerirá adelantar estudios en América Latina sobre los procesos de comprensión, atención, aprendizaje e interpretación de las imágenes por parte de los niños menores de tres años, porque es probable que con la creciente expansión de las industrias audiovisuales sigan estableciendo relaciones desde muy pronto con este tipo de mensajes.

En síntesis, la regularidad o continuidad en el tiempo del vínculo de los niños con la televisión, la existencia de una oferta televisiva que se asume para ellos, y su participación activa permiten plantear que en Cali existen procesos de constitución de audiencias.

Características de los contextos de interacción mediática

La constitución de audiencias se produce en contextos de interacción mediática específicos. En estos espacios sociales, los agentes interactúan entre sí y con las dimensiones material y simbólica de los medios de comunicación. Los contextos de interacción mediática están anclados en la vida cotidiana, son regulados, tienen unas condiciones materiales concretas y están situados histórica, espacial y temporalmente. Además, están marcados y son atravesados por las lógicas y dinámicas sociales propias de los agentes que interactúan en ellos. Estos contextos hacen parte del entramado de relaciones entre agentes, instituciones y procesos y, se transforman en la medida en que esas relaciones se modifican. En ellos se establecen las conexiones entre las prácticas cotidianas y las institucionalizadas.

Como se señaló en las consideraciones teórico-metodológicas, este estudio analiza contextos de interacción mediática específicos: los que se producen en casa, en los que participan niños menores de tres años y donde predomina la co-presencia de los agentes y medios de comunicación. Los contextos examinados están fuertemente atravesados por el *ciclo vital de las familias*, las *lógicas del cuidado infantil* y las *dinámicas de poder del grupo familiar*. Estos contextos de interacción podrían considerarse de alguna forma “tradicionales”, porque comparten rasgos que desde hace varias décadas se han identificado en hogares urbanos con presencia de la televisión. Ellos se sitúan en la habitación de los

padres, en la sala y en horarios diurnos. Dentro de los atributos que parecen serles propios se encuentran la simultaneidad de actividades, la tendencia a la desregulación, la alta incidencia de canales temáticos infantiles internacionales y la baja convergencia e interactividad.

Ciclo vital de las familias, lógica del cuidado infantil y poder

A partir de la edad de los hijos y de la mujer, estas familias pueden ubicarse en las fases de *formación o expansión*²³⁶ de su *ciclo vital familiar*, es decir, cuando empiezan a nacer los hijos o se incrementa su número. Todas las familias encuestadas y entrevistadas pueden situarse en estas etapas, como puede comprobarse con los datos sobre la conformación de los hogares.

Durante estas fases²³⁷, la llegada y el cuidado de los niños menores de tres años impactan y generan profundas transformaciones en las dinámicas familiares producto de los embarazos, del cambio en los roles, en las relaciones de pareja y de parentesco, así como los conflictos por la crianza y el cuidado y mayores responsabilidades económicas porque el número de personas a cargo y dependientes se incrementa²³⁸.

En las fases de *formación y expansión* de las familias, *la lógica del cuidado infantil* parece ubicarse como un potente organizador de actividades, rutinas, espacios y tiempos de las familias y en esa lógica parecen incrustarse los medios de comunicación. De acuerdo con Esquivel, Faur y Jelin (2012) citando a Daly y Lewis (2000, pág. 285), la noción del cuidado²³⁹ puede definirse como:

²³⁶ Existen distintas formas de clasificar a las familias, una de ellas es de acuerdo con su *ciclo vital* (Alonso, 2008), el cual está conformado por las diferentes fases o etapas que atraviesa una familia: inicio (cuando nacen los hijos), expansión (cuando crecen los hijos), consolidación (cuando dejan de nacer) y salida de los hijos (Cecchini & Uthoff, 2007, pág. 20). Aunque hay diversos enfoques para explorar estas etapas, buena parte de ellos toma como punto de referencia el establecimiento y disolución del vínculo de una pareja. La noción del *ciclo vital familiar* tiene una amplia trayectoria en los estudios sociodemográficos y ha permitido – entre otros aspectos- observar a la familia como un ente dinámico y sus procesos intergeneracionales (Tuirán, 2001, pág. 49). Sin embargo, este término resulta limitado para examinar otras formas familiares que no siguen esas fases y por ello también ha recibido numerosas críticas (Tuirán, 2001). A pesar de las restricciones de esta noción en el presente estudio resulta apropiada para hacer referencia a las fases en las que se encuentra la mayoría de las familias encuestadas.

²³⁷ América Latina desde hace varias décadas registra- con algunas diferencias por países y regiones- un progresivo descenso de la tasa de natalidad y un incremento de la esperanza de vida. Estos fenómenos se relacionan con varias tendencias: la postergación de la primera unión, la disminución del número de hijos, el espaciamiento entre el nacimiento de los niños, la reducción del tamaño de las familias, descenso de hogares multigeneracionales, aumento de hogares unipersonales, de la jefatura femenina y de familias complejas (Arraigada, 2004).

²³⁸ De acuerdo con Cecchini y Uthoff (2007, pág. 20), en América Latina *los quintiles más pobres de la distribución del ingreso concentran la mayoría de las familias en las etapas iniciales, de expansión y de consolidación. Estas son las etapas del ciclo de vida familiar en las que existe una fuerte presión sobre los recursos familiares, ya que el tamaño de la familia es mayor y la edad de los hijos los hace económicamente dependientes*. Aunque la disminución de la fecundidad y el ingreso de la mujer al mundo laboral pueden disminuir un poco esa presión. En América Latina las familias tienden a ubicarse en las fases de expansión y crecimiento, los hijos tienen 12 años o menos (Arraigada, 2004, pág. 86).

²³⁹ Según Esquivel, Faur y Jelin (2012, págs. 13-17), la noción del cuidado está ligada a la crítica que se le hizo al pensamiento económico desde la perspectiva feminista en la década de los setenta. Esta perspectiva cuestionó el desconocimiento e invisibilización de la esfera de la “reproducción social” en el ámbito doméstico por parte de las categorías y modelos económicos de ese entonces. Posteriormente, se separaron analíticamente la domesticidad de la reproducción y fue dejándose de lado la distinción entre *producción y reproducción de la fuerza del trabajo* e incorporando el término cuidado de personas. Sobre los aportes de la

Las actividades y las relaciones orientadas a alcanzar los requerimientos físicos y emocionales de niños y de adultos dependientes, así como los marcos normativos, económicos y sociales dentro de los cuales éstas son asignadas y llevadas a cabo (Pág. 17).

Para estas autoras, existen dos tipos de actividades de cuidado de personas: las directas y las indirectas. Las primeras *demandan contacto corporal directo, atención y presencia casi permanente. Éstas se realizan con personas que por sí mismas no pueden llevar a cabo actividades físicas o corporales de sobrevivencia*: alimentación, higienización, movilización y protección de accidentes y peligros (Esquivel, Faur, & Jelin, 2012, pág. 19), es decir, son actividades que se desarrollan con personas con un alto grado de dependencia²⁴⁰. Las actividades indirectas son las *que proveen bienes y espacios relacionados con las necesidades de las personas que son cuidadas, como alimentos, limpieza del hogar, de la ropa o servicios básicos como agua, luz, entre otros* (Esquivel, Faur, & Jelin, 2012, pág. 19). Adicionalmente, el cuidado involucra distintos grados de emocionalidad y afectividad entre el cuidador y la persona que es cuidada y también comprende actividades de compañía y educación.

Las actividades del cuidado de personas pueden ser llevadas a cabo en distintos espacios y por diferentes actores, instituciones o sectores, requiriendo o no pago remunerado. En el caso del cuidado infantil este conjunto de actividades puede entenderse como parte de la *organización social del cuidado*, la cual puede ser definida como *la configuración que surge del cruce entre las instituciones que regulan y proveen servicios de cuidado infantil y los modos en que los hogares de distintos niveles socioeconómicos y sus miembros se benefician de los mismos* (Esquivel, Faur, & Jelin, 2012, pág. 27). En la *organización social del cuidado* infantil participan el Estado, el mercado, la comunidad y la familia. El Estado puede cumplir varios roles al mismo tiempo, es proveedor de servicios, regula y supervisa a las instituciones y agentes implicados en el cuidado, la calidad del servicio, administra recursos y diseña políticas sociales, definiendo actores y responsabilidades. El mercado ofrece distintos servicios y bienes. Las organizaciones comunitarias pueden participar del cuidado infantil ofreciendo sus servicios. Y, por su parte, la familia es la institución social que tradicionalmente se ha vinculado con el cuidado de personas. Y tanto en ella como en otros espacios sociales ha sido la mujer la que usualmente se ha encargado de dichas actividades como trabajo no remunerado o con una baja remuneración²⁴¹. Esta concepción de la organización social del cuidado obliga a plantear que el cuidado no sólo es un asunto de *negociaciones interpersonales sino también institucional y político* (Esquivel, Faur, & Jelin, 2012, pág. 13).

En la *organización social del cuidado*, el Estado, el mercado, la comunidad y la familia se relacionan de distinta manera y de forma diferencial para distintos sectores sociales, lo que genera diversos y desiguales modos del cuidado infantil.

economía feminista al análisis económico en relación con la noción del cuidado ver el trabajo de Corina Rodríguez (2012).

²⁴⁰ La dependencia se entiende en el marco de las relaciones interpersonales y en el contacto con el otro. El nivel de dependencia se vincula con el de autonomía y ambos se observan en un continuum, porque es difícil encontrar grados de dependencia o de autonomía absolutos (Esquivel, Faur, & Jelin, 2012, pág. 17).

²⁴¹ Este fenómeno se ha denominado la *feminización del cuidado* y se liga con problemas de inequidad o de desigualdad de género.

Como resultado de *la organización social del cuidado* algunos niños permanecen en casa con sus madres o familiares o son cuidados por personas contratadas, asisten a instituciones públicas o privadas, a casas de las vecinas o a organizaciones comunitarias. Cada una de estas posibilidades exhibe claras diferencias en las actividades del cuidado y en la calidad de las mismas.

En los contextos de interacción mediática domésticos donde participan niños menores de tres años o personas con un alto grado de dependencia, estar frente a los medios de comunicación parece convertirse en una *actividad de cuidado indirecto que provee compañía y educación* y que se realiza junto con las *actividades de cuidado directo* de estos niños (alimentación, higienización, movilización, entre otros). Además, la interacción con los medios está atravesada por otra multiplicidad de actividades de cuidado y apoyo a otros miembros de la familia, las que son propias del mantenimiento, administración, limpieza del hogar, las de los cuidadores y las que son adelantadas por los niños. Esto hace que estos contextos de interacción sean caracterizados por la simultaneidad de actividades y la atención a los medios sea de *monitoreo* o episódica.

La lógica del cuidado infantil de niños menores de tres años puede imprimirle un carácter azaroso a la interacción con los medios por la simultaneidad de actividades de cuidado y de todas las que son propias de la vida doméstica. No obstante, -como se ha señalado- las actividades de cuidado no son sólo un asunto de decisión personal de padres o cuidadores sino que hacen parte de una configuración económica y política: *la organización social del cuidado* a la que se accede y participa de manera diferenciada y desigual. En este estudio, el hecho de que el cuidado sea ejercido principalmente por la madre o familiares las ubica a ellas como agentes fundamentales de los procesos de constitución de audiencia²⁴². Según los datos, el 67.9% de los niños son cuidados por la madre, el 19% por la abuela, el 5.3% por una empleada del servicio doméstico y el 3.8% por la tía. El 69.7% de los niños permanece todo el día en casa.

Cada cambio de cuidadora, de rutina o de las obligaciones laborales de las mujeres puede alterar la manera como los niños se acercan a las pantallas. A través de las entrevistas esto se hizo evidente. Cuando las mujeres regresaban a casa luego de quedar desempleadas o cuando asumían obligaciones laborales después de haber permanecido por largos periodos en el hogar, los contextos de interacción mediática de los niños cambiaban porque variaban actividades y agentes del cuidado y se apelaba a instancias distintas de la *organización del cuidado*²⁴³.

Como pudo observarse en el análisis de los canales temáticos infantiles, la díada madre-hijo ocupa un lugar destacado porque las ofertas del mercado audiovisual están dirigidas a ellos, como lo muestran las páginas de internet de los canales, el tipo de recursos, la publicidad y los discursos para describir y sustentar los programas. Desde el mercado audiovisual la audiencia se construye como una dualidad: padres-niño, pero se le otorga mayor importancia a la madre, dado que cultural e históricamente el cuidado de los niños ha sido considerado una actividad femenina.

Además estos contextos de interacción mediática en las familias están cruzados por diferenciales de poder que pueden estar dados por distintos aspectos como el género, la

²⁴² Una forma de explorar este fenómeno fue propuesta por Orozco (1996), quien realizó el análisis del papel que jugaban las “teorías educativas” de las madres en la televidencia de los niños.

²⁴³ El predominio del cuidado de los niños por parte de la mujer puede mostrar variaciones por las transformaciones que están ocurriendo en la paternidad o en las reconfiguraciones de las familias.

edad, la jerarquía, entre otros. De acuerdo con Norbert Elías, el poder *es una peculiaridad estructural de todas las relaciones humanas* (Elías, 1999, pág. 87). Es una noción relacional que se define en términos de un proceso, de un *entramado* y que se expresa como una *fuerza relativa de juego* (Elías, 1999, pág. 88) que permite dirigir y controlar la actuación de los otros y las situaciones en las que éstas se llevan a cabo. El poder no se ejerce de manera estable e inevitable ni en una sola dirección sino que los implicados en la estructura de poder pueden “intercambiar posiciones”. Se producen diferenciales de poder que pueden en algunos casos aumentar o disminuir la presión de un grupo o de un individuo sobre otro.

En los contextos de interacción mediática los miembros de la familia no acceden de la misma forma a los medios ni pueden elegir sus programas y tiempos²⁴⁴. La posición de poder que cada uno ocupa en el espacio doméstico puede revelarse con mayor o menor intensidad en la interacción con los medios. Esto se hizo visible en las entrevistas en las que las madres señalaban que ante la presencia del padre o del abuelo que ejercían como jefes de hogar, eran ellos quienes seleccionaban los programas, en caso de que hubiera sólo un televisor. En su ausencia los diferenciales de poder entre la cuidadora y el niño menor de tres años se modificaban y el niño tendía a estar frente a los programas considerados propios para su edad. Sin embargo, estos diferenciales de poder en la interacción con los medios son fluctuantes y en ocasiones intercambiables.

¿Contextos de interacción mediática tradicionales?

Los datos obtenidos permiten señalar que los contextos de interacción mediática donde participan niños menores de tres años en Cali, pueden ser caracterizados como tradicionales, por su ubicación temporoespacial, el tipo de reglas y la baja convergencia e interactividad que se manifiesta en ellos.

En estos contextos de interacción mediática, el televisor se ubica en la sala y en el cuarto de los padres. El 39.7% de los niños ve usualmente televisión en la sala comedor, el 32.7% en la alcoba principal o alcoba de sus padres, el 6.8% en la sala de estar o cuarto de televisión, el 5.3% en la alcoba de otro adulto, el 2.3% en su cuarto, el 1.5% en el cuarto de otro menor y el 0.3% en otro lugar.

La ubicación del televisor en la sala y en la alcoba principal alude a un proceso que desde la llegada de este medio ha estado presente, la oscilación entre formas de recepción televisiva comunitarias o grupales y otras personalizadas o individualizadas. Desde la década de los cuarenta en Estados Unidos, en la publicidad de aparatos de televisión y en las revistas denominadas femeninas fueron imponiéndose dos ideas: la televisión debía ubicarse en la sala, como reemplazo simbólico de la chimenea y posteriormente, en los cuartos. Según Spigel (1997, págs. 340-342), desde 1949 en esas revistas se empezó a plantear la pregunta ¿Cuál es la habitación adecuada para la televisión? Después de algunos años y debates se optó por situarla en la sala ocupando un lugar central, casi reemplazando a la chimenea, junto a la radio y al fonógrafo, mientras que el piano era enviado al sótano o desaparecía de la casa. Era común encontrar en la publicidad de la época la imagen de la

²⁴⁴ Los entrecruzamientos entre las relaciones del poder en las familias, y la interacción con los medios ya han sido bien documentados desde la década de los ochenta, por ejemplo: Lull (1980), Morley (1986) y Barrios (1993). Desde esa época se reconocía que el género, la edad o la posición ocupada dentro de la familia eran factores que incidían en el acceso y toma de decisiones frente a los medios de comunicación ubicados en casa. Es probable que transformaciones en las relaciones de género y en la familia se manifiesten de manera distinta en los contextos de interacción mediática.

familia alrededor de la televisión que se comportaba como sinónimo de calor hogareño. Aunque la usurpación del lugar de la chimenea por la televisión levantó algunas voces de protesta, progresivamente la pantalla fue conquistando ese espacio y en la publicidad se hizo frecuente representarla como un aglutinador de la familia y la comunidad (Tichi, 1991). De acuerdo con Tichi (1991), desde la década de los sesenta fue incrementándose la publicidad de aparatos de televisión para cada espacio de la casa junto con el crecimiento de la oferta de los portátiles, mayor diversidad de modelos y de contenidos. La publicidad mostraba a cada uno de los miembros de la familia mirando televisión en solitario. La televisión empieza a descentralizarse, y su consumo a ser ofrecido como un entretenimiento privado. Hacia las décadas de los ochenta y los noventa la televisión en los cuartos parecía ser un fenómeno casi que generalizado. La ubicación de la televisión en uno u otro sitio era parte de una propuesta del mercado pero se encontraba fuertemente ligada a valores culturales, en un momento a la idea del hogar de la postguerra y en otro al ascenso del individualismo, según Tichi (1991).

En Cali, la publicidad de aparatos de televisión en la prensa llegó antes de que la ciudad contara con una señal televisiva e incluso antes de que este tipo de aparatos se hubiese popularizado. Las imágenes publicitarias de la familia alrededor de una pantalla antecedieron a la llegada de lo televisivo y eran muy similares a las que se habían difundido con anterioridad en Estados Unidos (Rodríguez, 2008). La ubicación de la televisión en la sala en los primeros años en Cali también estaba relacionada con el nivel de urbanización de la ciudad y con la distribución espacial de las casas (Rodríguez, Rodríguez, & Sevilla, 2008). Al parecer es también después de los setenta que los televisores empiezan su tránsito hacia las habitaciones. Y en años posteriores, algunos manifestarán incluso que tener un televisor en la sala, es un acto de “mal gusto” (Rodríguez, Cataño, Astroz, & Ramírez, 2006).

Los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años, parecen mantenerse en oscilación constante entre la televisión compartida y la televisión como consumo privado, aunque tiende a predominar la compartida. En las entrevistas de las familias donde los niños siempre ven televisión se observó que estos niños tenían a su disposición un televisor situado en el cuarto que compartían con sus padres y que asumían como propio, en otras familias los niños veían los programas de otros junto con la familia y en algunos casos los niños permanecían solos frente a las pantallas.

Según los datos de la encuesta, sólo el 19% de los niños posee cuarto propio y de ese porcentaje sólo el 10% tiene televisor en su habitación, es decir, ocho casos. En cambio, en países como Estados Unidos, el 30% de los niños menores de tres años tiene televisor en su cuarto y el 27% DVD (Rideout, Vandewater, & Wartella, 2003). En el 2006 se observaba un incremento de las cifras. El 19% de los niños entre cero y un año, el 29% entre dos y tres años y, el 43% entre cuatro y seis años tenían televisor en su cuarto (Rideout & Hamel, 2006). En Cali, en estas edades no es posible observar lo que Livingstone y Bovill (2001) denominan *cultura de habitación* (Bedroom culture) para hacer referencia a la forma como los niños y especialmente los adolescentes cuentan con un cuarto equipado con distintos medios de comunicación que consumen en el espacio privado de sus habitaciones.

En relación con los horarios, los contextos de interacción mediática son diurnos, ubicándose sobre todo en la mañana y en la tarde. Esta ubicación temporal se entiende en relación con las actividades domésticas y con las actividades de cuidado directo e indirecto.

Los contextos de interacción mediática de los que participan los niños por lo general son regulados por el tiempo o por el contenido y en parte estas regulaciones se plantean en relación con las actividades escolares. De acuerdo con los datos obtenidos, para los niños menores de tres años la regulación temporal no parece ser fuerte, esto puede obedecer a que la atención que ellos prestan a las imágenes es dispersa y discontinua y por lo tanto sus padres o cuidadores no consideran necesario limitar el tiempo que pasan frente a las imágenes. Con respecto a los contenidos parece haber un mayor control, pero aun así tampoco es muy estricto. No obstante, como se evidenció en la encuesta y en las entrevistas, las madres y cuidadoras escogen los canales y programas que consideran adecuados.

En las últimas décadas y con el avance de las tecnologías de comunicación e información dos términos han sido utilizados insistentemente para explicar los cambios de la industria de los medios: la convergencia y la interactividad.

Según Jenkins (2006, págs. 2-7), la convergencia se relaciona con cambios tecnológicos, industriales, sociales y culturales que implican el flujo constante de contenidos mediáticos en distintas plataformas, la cooperación entre diferentes industrias de medios y la migración de la audiencia entre los medios en busca de experiencias diversas de entretenimiento. Para este autor, la circulación de los contenidos depende de la activa participación de las audiencias, de sus interacciones, búsquedas de información, generación de conexiones y creación de contenidos. Con respecto a la interactividad existen múltiples acepciones. Jensen (2010) se refiere a ella como la interacción entre los usuarios y sistemas computacionales, a procesos de selección que realizan a partir de un rango de opciones preprogramadas.

Tal como puede observarse en los datos, en los contextos de interacción mediática de los niños menores de tres años parece haber una baja convergencia e interactividad, aunque ellos tengan la posibilidad de acercarse a las tecnologías de comunicación e información y los medios les ofrezcan opciones para transitar por contenidos en diversas plataformas. Esto no se debe exclusivamente a las habilidades o destrezas de los niños sino que podría explicarse porque los contextos están insertos en la lógica del cuidado infantil, más que en el desarrollo de una *cultura participativa* en los medios, en palabras de Jenkins (2006), la cual podría ser característica de otras audiencias. No obstante, es probable que esto cambie con la difusión de la televisión interactiva, los celulares inteligentes o las tabletas, pero lo registrado hasta ahora mostró bajos niveles de convergencia e interactividad. Por tanto, es posible señalar que estos contextos de interacción mediática son tradicionales porque las interacciones entre los padres (cuidadores)-niños y los medios se realizan como habitualmente se ha hecho aunque existan opciones de emplear los recursos mediáticos de otra manera.

Aunque estos contextos de interacción mediática sean caracterizados como tradicionales, no significa que los otros miembros del hogar sigan estos mismos patrones en sus vínculos con los medios. Es probable por ello plantear que en un mismo hogar pueden coexistir, competir y superponerse distintos contextos de interacción mediática, unos tradicionales y otros altamente interactivos.

Variables y contextos de interacción mediática

Este estudio partió del supuesto de que existían distintos tipos o modalidades de contextos de interacción mediática y que éstos podían ser captados a través del análisis bivariado y el de correspondencias múltiples. De igual forma, se consideraba que el registro de las

modalidades de los contextos de interacción mediática posibilitaría observar las gradualidades del proceso de constitución de audiencias. Aunque el análisis estadístico permitió construir y distinguir grupos de familias, según la frecuencia semanal con la que los niños veían televisión, el peso de las variables no resultó tan revelador de la diversidad de los contextos. A través del análisis de entrevistas, artículos de prensa, canales de televisión, regulaciones sobre el contenido televisivo infantil fueron emergiendo los agentes, instituciones, prácticas y procesos que intervienen y modelan los contextos de interacción mediática y la constitución de audiencias. Las relaciones entre estos distintos elementos pueden establecerse de múltiples maneras y de ellas depende la variabilidad de la constitución de audiencias. Este apartado presenta una reflexión sobre los resultados del análisis de las variables del estudio.

Límites de las variables

A través del análisis bivariado se cruzó la frecuencia semanal con la que el niño ve televisión (siempre, la mayoría del tiempo, la mitad del tiempo, rara vez y nunca) con distintas variables para examinar sus relaciones. Se escogió como variable dependiente del estudio la frecuencia semanal porque ella permitía observar, hasta cierto punto, el nivel de rutinización de esta 'práctica' o la 'fuerza' del vínculo del niño con este medio. Posteriormente, se agruparon los resultados de estos cruces para llevar a cabo la construcción de las 'tipologías' en el análisis de correspondencias múltiples.

El análisis bivariado permitió establecer que la frecuencia semanal con la que el niño 've televisión' NO está relacionada con la posición generacional del niño (hijo único, el menor o el mayor de la familia), el género (Niño o niña), el número de televisores en casa, el tipo de familia, (extensa, nuclear o jefatura femenina), la ocupación de la cuidadora, el tipo de vivienda, el tiempo que el niño permanece en casa, ni con el tiempo que la cuidadora tiene encendida la televisión entre semana o el fin de semana.

La frecuencia semanal presentó una relación de dependencia, pero relativamente baja, con respecto al estrato socioeconómico del hogar, el nivel educativo de la cuidadora y las creencias de los padres sobre los efectos de la televisión.

Finalmente, se estableció que la frecuencia semanal de ver televisión tiene una relación de dependencia fuerte con respecto a la edad de los niños y a las reglas de tiempo o de contenido establecidas.

La comparación de estos resultados con los de otros estudios muestra algunas coincidencias y también discrepancias. Sin embargo, es necesario aclarar que este trabajo no pretendía establecer relaciones de causalidad, -el análisis estadístico elaborado no estaba orientado en esa dirección- y las variables empleadas por las otras investigaciones no siempre resultan homologables. Por lo tanto, aunque se contrastan algunos datos no pueden extraerse conclusiones definitivas, pero quizá esta información pueda resultar útil para el diseño de otras investigaciones. Sólo se presenta la comparación de los aspectos que resultaron más relevantes.

Sobre las creencias, Vandewater *et ál.* (2007), plantean que los niños menores de dos años eran más propensos a ver televisión si sus padres consideraban que este medio ayudaba al aprendizaje. Una percepción positiva o una confianza en las posibilidades de la televisión pueden estar estrechamente ligadas con el tiempo que el niño pasa frente a la pantalla. Este dato también fue estadísticamente significativo en el estudio.

El estatus o estrato socioeconómico es una variable que puede construirse combinando diferentes subíndices, como por ejemplo, la totalidad de los ingresos de una

familia y el nivel educativo del jefe del hogar, o el equipamiento del hogar, los ingresos familiares y el nivel educativo. Como se indicó en las consideraciones metodológicas, este estudio asumió la estratificación socioeconómica elaborada por el DANE para Colombia que se realiza con base en las características de las viviendas y su entorno porque se acepta que ellas corresponden con las condiciones socioeconómicas de los usuarios de los servicios públicos que habitan en dichas viviendas²⁴⁵. Según Lee, Bartholic y Vandewater (2009), algunas investigaciones establecen una relación negativa entre el estrato socioeconómico y el tiempo que los niños pasan frente a la televisión. Es decir, señalan que en los estratos socioeconómicos bajos los niños ven más televisión y en los altos, menos. Sin embargo, al verificar esta relación por grupos de edad e incluso por origen étnico o racial parecen establecerse diferencias. Vandewater, *et ál.* (2007) hallan que para los niños menores de dos años los factores sociodemográficos –dentro de los que se incluye el estatus socioeconómico– no son predictores del tiempo empleado por ellos para ver televisión. Lee, Bartholic y Vandewater (2009) tampoco registran relación entre estos dos aspectos. Por su parte, Bickham *et ál.* (2003) al comparar niños de origen hispano, africano y europeo en Estados Unidos encontraron que el bajo ingreso familiar se relacionaba con mayor tiempo frente a la televisión de los niños hispanos y los de origen africano veían en promedio más televisión en todos los niveles económicos que los de origen europeo, lo cual les llevaba a suponer que el uso de los medios no pasaba únicamente por los ingresos familiares sino por el significado que tienen ellos para esas comunidades. En este estudio, como se ha señalado antes, el estrato socioeconómico estaba relacionado con la frecuencia semanal, pero de manera baja.

El nivel educativo de los padres se valora de distinta manera. En ocasiones esta variable se mide a partir del número de años cursados y aprobados en un sistema educativo formal por el jefe de hogar y, en otras, por la madre, sea ella o no jefe de hogar. Usualmente, tiende a señalarse que la relación entre el nivel educativo de los padres y el tiempo que los niños ven televisión es negativa. No obstante, también pueden encontrarse diferencias por la edad de los niños. Para Bickham *et ál.* (2003), el nivel educativo es predictor para los niños entre 0 y 5 años pero no para los de 6 y 12 años. Vandewater *et ál.* (2007) y Lee, Bartholic y Vandewater (2009) no hallan relación significativa entre estas dos variables para niños pequeños. Sin embargo, es probable encontrar alguna relación entre el nivel educativo y el tipo de contenidos observados. En el presente estudio, la relación entre las dos variables fue baja.

Estos hallazgos sugieren que el peso de los factores sociodemográficos sobre el tiempo que los niños pasan frente a la televisión podría ser distinto según su edad y procedencia. La decisión metodológica de desagregar los datos por edades de los niños podría permitir captar diferencias. Es necesario señalar que el peso de los factores sociodemográficos varía con respecto a cada práctica mediática, por ejemplo, parece existir una relación fuerte entre el nivel educativo de los padres y el tiempo que ellos dedican a la

²⁴⁵ Esta clasificación se realiza para cobrar de manera diferenciada y estratificada los servicios públicos domiciliarios, asignar subsidios y contribuciones. Según, el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE) esta decisión metodológica ha sido ampliamente verificada. Desde su punto de vista, la vivienda-entorno es una expresión *contundente, significativa, estable y verificable de la condición socioeconómica del hogar*. La estratificación socioeconómica se aplica con criterios unificados para zonas urbanas y rurales en todo el país, pero no para comunidades indígenas. (<http://www.dane.gov.co>). El nivel de ingresos familiares puede ser una variable mucho más inestable.

lectura con los niños. De todas maneras, se requiere adelantar investigaciones sobre la relación de los niños menores de seis años y los medios en distintos grupos sociales o comunidades y, realizar estudios de tipo comparativo.

El hecho de que los factores sociodemográficos tengan una relación débil con el tiempo que los niños más pequeños pasan frente a la televisión podría estar indicando que es necesario realizar diseños metodológicos que involucren otros aspectos para el muestreo, la recolección de información y el análisis.

Por otra parte, parece existir cierta coincidencia en los estudios sobre la fuerte relación que se establece entre las reglas, la edad de los niños y el tiempo que pasan frente a la televisión.

Con respecto a las reglas, Lee, Bartholic y Vandewater (2009) indican que hay una relación negativa entre los límites o restricciones impuestos por los padres al uso de los medios y el tiempo que los niños de distintas edades están frente a las pantallas y, sobre este aspecto parece existir cierto consenso. Este estudio encontró relaciones estadísticamente significativas entre la frecuencia semanal que los niños ven televisión y las reglas de tiempo y contenido. Sin embargo, no se podría señalar que es una relación negativa. Los padres o cuidadores de los niños que veían más televisión manifestaron tener más reglas que los que tenían a su cargo niños que veían menos. Esto podría explicarse porque en estas edades la atención a la pantalla es discontinua y quienes consideran que a sus hijos no les interesa la televisión no creen necesario establecer límites de tiempo o de contenido tan precisos como aquellos que tienen niños que sí observan la televisión con cierta asiduidad.

La edad de los niños es el dato sobre el que existe el mayor acuerdo en los estudios revisados (Bickham, y otros, 2003; Vandewater, y otros, 2007; Lee, Bartholic, & Vandewater, 2009; Anand & Krosnick, 2005). A medida que los niños crecen aumenta el tiempo que están frente a los medios, aunque esta actividad decrece ligeramente cuando ingresan a la escuela. El presente trabajo halló una relación estadísticamente significativa entre el tiempo frente a la televisión y la edad de los niños. Esto podría significar que a medida que los niños van desarrollando procesos como la percepción, la atención, la comprensión y la concentración pueden acercarse y permanecer más tiempo ante las imágenes. Es necesario tener en cuenta, como señala Rogoff, que *el desarrollo cognitivo está inmerso en el contexto de relaciones sociales, los instrumentos y las prácticas socioculturales* (1993, pág. 30)²⁴⁶. Tanto la estructura de los problemas a los que se enfrenta el niño, como los recursos, instrumentos, tecnologías, tácticas, estrategias, propósitos y valores implicados en su solución, están enraizados en matrices sociales y en definiciones socioculturales. Es decir, el hecho de que el niño esté frente a la televisión cierta cantidad de tiempo está relacionado con su nivel de desarrollo cognitivo o el de sus competencias, ninguno de los cuales puede ser comprendido por fuera de determinadas matrices sociales y culturales que legitiman o no ciertas experiencias y objetos como válidos para un niño de estas edades.

Los estudios revisados también parecen coincidir en señalar que el tiempo que los niños ven televisión en sus primeros años de vida es un predictor importante de cuánto

²⁴⁶ Esta idea ha sido desarrollada por los estudios que abordan la relación entre cultura e infancia, como plantean Tenorio y Sampson (1998).

tiempo estarán luego frente a las diferentes pantallas²⁴⁷. Este aspecto no puede ser contrastado porque no hace parte de los objetivos de la investigación. Esos trabajos mencionan otras variables que podrían tener cierta incidencia en la frecuencia semanal en la que los niños ven televisión, como el nivel del conflicto familiar, el número de adultos por hogar, la seguridad del vecindario y las actitudes hogareñas, variables que no fueron consideradas por este estudio y que podrían luego examinarse.

Una vez identificadas las variables relacionadas de manera ‘débil’ y fuerte con la frecuencia semanal en la que el niño ve televisión se procedió a elaborar un análisis de correspondencias múltiples que posibilitara establecer las asociaciones entre las diferentes variables y construir perfiles o tipologías organizadas en torno a la variable dependiente.

Este análisis permitió construir 5 tipologías ubicando en el centro las categorías de la variable del estudio: siempre, la mayoría del tiempo, casi la mitad del tiempo y rara vez. Estas tipologías se conciben como relaciones probabilísticas y no causales. Es decir, si de acuerdo con los datos aparecen los rasgos de una tipología existiría la posibilidad de que se produzca una determinada frecuencia semanal, pero no necesariamente ocurre esto. Esta aclaración es importante, en la medida en que no se trata de establecer relaciones causales ni directas entre las distintas variables, sino probabilísticas.

Las tipologías elaboradas a partir del análisis de correspondencias múltiples se ubican como el primer paso para indagar el proceso de constitución de las audiencias y su variabilidad.

Como se señaló en el capítulo IV, cada tipología expresa un mayor o menor peso de alguna de las variables. Por ejemplo, en la tipología de *siempre* se ubican hogares de estratos 3 y 4, con un nivel educativo bajo y niños de 30 a 36 meses. Mientras que en la tipología de *rara vez*, no resulta relevante el estrato socioeconómico, ni la edad de los niños pero sí el nivel educativo de los padres. De nuevo, estas tipologías están mostrando los límites para comprender los vínculos con la pantalla sólo a partir de las variables sociodemográficas tradicionales.

Agentes, instituciones, prácticas y procesos que intervienen en la constitución de audiencias de la temprana infancia en Cali

Como se ha señalado la constitución de audiencias es un proceso cambiante resultado de un entramado de relaciones entre agentes, instituciones, prácticas y procesos ligados con el reconocimiento de determinados sujetos o grupos sociales, el mercado de los medios de comunicación, sujetos o grupos concretos, disposiciones del Estado frente a los medios, comunidades y saberes expertos, lógicas y dinámicas sociales y contextos de interacción mediática. Cada uno de estos aspectos asume rasgos específicos según las audiencias que estén constituyéndose.

A partir de las entrevistas en los hogares ubicados en cada una de las tipologías y del análisis de artículos de prensa, revistas, canales de televisión, regulaciones sobre el contenido televisivo infantil es posible establecer que en la constitución de audiencias de niños menores de tres años en Cali participan los siguientes agentes, instituciones, prácticas

²⁴⁷ Otros estudios señalan que el tiempo que pasan los niños frente a la televisión y los contenidos observados durante la primera infancia son predictores importantes de su posterior desempeño académico en áreas como lenguaje y matemáticas, de su masa corporal e incluso del tipo de relaciones que establecen con sus pares (Anderson, y otros, 2001; Pagani, Fitzpatrick, Barnett, & Dubow, 2010). No se encontraron trabajos longitudinales en nuestro contexto para realizar contrastes y este tema sobrepasa los objetivos de este trabajo.

y procesos: 1. Reconocimiento de la primera infancia. 2. El nivel de desarrollo de los niños menores de tres años. 3. Segmentación y globalización del mercado audiovisual infantil. 4. Regulaciones estatales sobre el contenido televisivo infantil. 5. Comunidades y saberes ‘expertos’ provenientes de la academia, la iglesia, organizaciones estatales, mercado laboral, el sistema de salud y el sistema educativo. 6. La lógica del cuidado infantil. Y, 7. Condiciones materiales de los contextos de interacción mediática doméstica. En cada una de estas instancias están involucrados diversos agentes e instituciones que movilizan diferentes prácticas, discursos y concepciones de la audiencia.

Las múltiples relaciones de estos procesos configuran diversas audiencias de la temprana infancia. Ninguno de ellos predomina o determina a los otros. Cada uno está vinculado con procesos históricos amplios y tiene líneas de continuidad en el tiempo, pero también se transforma. Esto hace que la constitución de audiencias implique permanencias y cambios. En ese sentido, las audiencias se ‘hacen’, ‘actualizan’ o ‘reinventan’ continuamente, aunque persisten algunos rasgos en el tiempo. Las relaciones entre los distintos procesos suponen tanto elementos estructurales como de agencia. A continuación se describe los procesos mencionados, agentes e instituciones, según los datos obtenidos:

Reconocimiento de la primera infancia

En las últimas décadas, algunos países han venido promoviendo un proceso de reconocimiento social de la población menor de seis años como un grupo con necesidades y demandas específicas. Este reconocimiento se relaciona con los descubrimientos acerca del funcionamiento del cerebro humano, con investigaciones de varias áreas, con el convencimiento de distintos organismos internacionales de que la inversión social en esta población resulta rentable y con el avance de un mercado destinado a este grupo, entre otros aspectos. Este reconocimiento se vincula con un proceso histórico de larga duración como es el del *descubrimiento de la infancia* (Elías, 1998), como una población y categoría social distinta.

En las últimas décadas, en Colombia y en Cali se ha fortalecido un proceso de reconocimiento de la primera infancia. Algunos hechos que permiten afirmar esto son: la elaboración de una política pública para esta población (2006), el diseño de una estrategia nacional para la primera infancia (*De cero a siempre*), el diseño de planes, políticas, proyectos y acciones concretas desde los ministerios de educación y cultura y desde los gobiernos departamentales y municipales, además, de la realización de foros internacionales sobre la primera infancia.

En la medida en que este grupo sea reconocido por el Estado, por el mercado, por la sociedad, por distintas instituciones y espacios sociales, el entramado de constitución de audiencias de la temprana infancia se configura.

Desarrollo del niño

El nivel de desarrollo del niño, -sus intereses, capacidades, competencias, habilidades o destrezas en lo físico, emocional, social y cognitivo- participa de distinta manera en el proceso de constitución de audiencias, y esto puede ser observado en niños de diferentes edades. No obstante, es necesario precisar que la edad no detona el desarrollo.

Algunas posturas de la psicología asumen que el desarrollo es susceptible de ser registrado y constatado a través de la aparición de determinadas habilidades o destrezas que un individuo alcanza casi “espontáneamente” a medida que se incrementa su edad, tomando al individuo aislado como unidad de análisis. Pero desde la perspectiva teórica de Rogoff

(1993), asumida en este trabajo, se considera que el estudio del desarrollo de los niños exige realizar al mismo tiempo el análisis de los contextos socioculturales en los cuales ellos están ubicados. Para Rogoff, resulta erróneo establecer líneas divisorias entre lo biológico y lo cultural, lo innato y lo social, el individuo y su entorno (sea éste el contexto sociocultural o las situaciones cotidianas en las que participa), porque en el desarrollo se entrelazan estos aspectos de tal forma que no es posible separarlos, ellos se constituyen y transforman mutuamente. En esa medida, establece como unidad de análisis la actividad sociocultural, los procesos que están implicados en el desarrollo y no sus “resultados, logros o productos”. Para Rogoff, el pensamiento y la cognición se ligan directamente con la resolución de problemas (metas prácticas e interpersonales) y *el desarrollo con las destrezas, la comprensión para abordar los problemas y las soluciones más adecuadas, definidas de acuerdo con la cultura local* (Rogoff, 1993, pág. 31).

Este estudio toma la edad como punto de referencia para aludir a procesos de desarrollo distintos pero no es la que determina dichos procesos, en ellos están involucrados elementos tanto de orden biológico como social y cultural.

Segmentación y globalización del mercado audiovisual infantil

De acuerdo con el análisis realizado, el mercado audiovisual infantil participa en el proceso de constitución de audiencias de los niños menores de tres años en cuatro sentidos. En primer lugar, a través de la segmentación de sus productos, ofreciendo contenidos para cada edad. En segundo lugar, elaborando y justificando sus productos de manera que se encuentren alineados con metas y valores aceptados socialmente para cada grupo etario. En tercer lugar, produciendo mensajes que resulten atractivos para los niños, utilizando determinados recursos o estructuras narrativas, lenguajes, personajes, sonidos, estilos y formatos. Y en cuarto lugar, otorgándole valor económico a la audiencia constituida por la diada padres (o cuidadores) e hijos. Para ello, despliega y promueve una serie de técnicas y estrategias que le posibilita poner en contacto a los anunciantes con sus audiencias. De esta manera el mercado audiovisual ofrece tiempo, contenidos, audiencias, anuncios, valores, metas y educación. Este mercado tiene la particularidad de segmentar a sus audiencias y al mismo tiempo conectarlas en espacios globales.

Como indican la encuesta y las entrevistas, los padres seleccionan del conjunto de programas lo que consideran adecuado para sus hijos de acuerdo con criterios muy distintos y al hacerlo participan en ese mercado, convirtiéndose ellos mismos en audiencias.

El mercado audiovisual infantil está conformado por una gama bastante amplia de servicios, contenidos y productos pero en este trabajo lo que se destaca es cómo del conjunto de opciones, las madres o cuidadores eligen sólo algunas que se adecuan a sus posibilidades e intereses. De igual forma, los niños parecen sentirse atraídos sólo por algunos programas y no por la totalidad de la oferta del mercado audiovisual.

Regulaciones estatales sobre contenidos de televisión infantil

El Estado participa de la constitución de la audiencia infantil a partir de: el reconocimiento de la primera infancia -como ya se planteó-, la regulación de contenidos (clasificación, supervisión, concesión de licencias, entre otros aspectos), el estímulo a la producción audiovisual, el apoyo a la investigación y la elaboración y difusión de campañas de educación al televidente. En las entrevistas se destaca que la idea de la clasificación de los programas por edades y contenido parece haber sido acogida por varias familias. A través de la educación pública y de los programas estatales dirigidos a las madres de niños

menores de tres años, como *FAMI*, ellas han aprendido algunos aspectos sobre la relación de los niños con la televisión como la importancia del acompañamiento e interacción. Sin embargo, y a pesar de los esfuerzos estatales por promover la producción audiovisual infantil en el país ésta no es tomada en cuenta por los entrevistados, quienes prefieren los canales temáticos infantiles internacionales. De lo anterior se desprende que aunque el rol del Estado es fundamental en la regulación de contenidos infantiles y en el estímulo de la producción de mensajes para la primera infancia, su peso es relativo al interior de las familias.

Comunidades y saberes “expertos”

Este estudio partió del supuesto de que el saber experto de los académicos, difundido a través de la prensa y de revistas, sobre la relación de los niños menores de tres años y la televisión, podría jugar un papel fundamental en las decisiones de los padres o cuidadores. Sin embargo, se encontró que los resultados de sus investigaciones, sus advertencias y sugerencias no parecen alcanzar a las familias entrevistadas. Esto puede deberse a que estas investigaciones son relativamente recientes, a la poca difusión de estos estudios y que los debates públicos sobre este tema en Colombia apenas están comenzando, situación que parece ser distinta en otros países como Francia, Estados Unidos y Australia.

Frente al papel restringido que juegan estos saberes autorizados y respaldados por instituciones de educación superior y trabajos investigativos, aparecen otras comunidades y saberes que son validados por las familias como “expertos”. A las recomendaciones provenientes de estas comunidades y saberes se les otorga credibilidad y tienden a ser valoradas como útiles o apropiadas. Las instituciones y agentes que participan de estas comunidades y saberes son principalmente: la iglesia (pastores), las instituciones de educación (maestros de escuela primaria y secundaria), sistemas de salud (pediatras y enfermeras del programa de crecimiento y desarrollo), empleadores y organizaciones estatales (programa *FAMI*). Todas estas instituciones y agentes hacen parte de la *organización social del cuidado* de la que participan madres, cuidadores y niños.

El análisis de prensa, de revistas y de las entrevistas a las familias mostró que existen cuatro saberes fundamentales sobre los niños que le dan sustento a las decisiones de madres y cuidadores. 1. La estimulación temprana y el desarrollo cerebral 2. La imitación 3. La inmadurez del niño. Y, 4. El lenguaje audiovisual.

Una de las preocupaciones que comparten las madres o cuidadoras y los artículos publicados en la prensa y en las revistas, tiene que ver con la forma como los medios afectan la estimulación de los niños y su desarrollo cerebral. Este saber devenido de la popularización de la neurociencia se ubica como un potente organizador de decisiones. Para los más optimistas, los medios pueden contribuir satisfactoriamente y para los otros, por el contrario pueden inhibir o atrasar la estimulación y el desarrollo. Como se registró en las familias de los niños que siempre ven televisión resulta claro que su intención es estimularlos a través de las imágenes. Incluso en esas familias y de la mano de ese saber, podría pensarse que el proceso de constitución de las audiencias inicia desde el vientre porque desde el momento de la concepción y de manera intencional y deliberada se promueve el contacto del niño con luces, colores y sonidos.

El segundo saber es el de la imitación. Varias de estas madres piensan que los niños son ‘esponjas receptoras’ e imitadores natos. Algunos discursos de la prensa y de las revistas también aluden a esta idea. Los medios de comunicación se convierten en modelos a seguir y los niños pueden quedar atrapados en sus imágenes. Este planteamiento derivado

del conductismo es bastante recurrente. Esto explica la preocupación por los contenidos violentos porque se considera que esos mensajes convierten a los niños en sujetos violentos e incluso en criminales.

El tercer saber es el de la inmadurez del niño. Este conocimiento está basado en la idea de que la comprensión es un proceso tardío y que por lo tanto en los primeros años de vida del ser humano los contenidos de los mensajes que observa no tienen incidencia en él.

El cuarto saber está relacionado con la clasificación y especificidad del lenguaje audiovisual de acuerdo con cada edad. Algunas familias señalaron que existen canales y programas propios para los niños menores de tres años, y otras afirmaron que cualquier programa de dibujos animados es adecuado para los niños, sin importar su edad.

Estos cuatro saberes se mezclan en las entrevistas de las familias, aunque puede predominar uno sobre los otros. Ellos provienen de fuentes diversas, principalmente de los pediatras, la iglesia, la escuela, los empleadores, o de organizaciones estatales. Las familias entran en contacto con estas instituciones o agentes a través de muchas vías. El saber experto difundido a través de la prensa y las revistas sobre la relación de los niños menores de tres años y los medios, parece ocupar un lugar bastante marginal. Por el contrario, la preocupación sobre los contenidos violentos o los peligros de la red es compartida tanto por los impresos analizados como por las familias.

Lógica del cuidado infantil

Las características de los niños menores de tres años y su nivel de *dependencia* obligan a pensar sus interacciones con los medios de comunicación atravesadas por la *lógica del cuidado infantil*. La actividad de ver televisión está amalgamada con las actividades de *cuidado directo e indirecto*, así como con otras propias del mantenimiento del hogar. Todas estas actividades a su vez hacen parte de la *organización social del cuidado*, de un entramado de instituciones y agentes.

En la mayoría de los hogares encuestados y entrevistados, los niños son cuidados por la madre en casa. En ese sentido, las decisiones de la madre resultan definitivas para acercar o limitar el uso de los medios en esta edad y bajo estas condiciones. De tal forma, que cualquier cambio en la vida familiar y laboral de la madre puede llegar a modificar la manera como los niños se relacionan con los medios. No obstante, su labor debe ser entendida en el marco del contexto sociocultural y de la *organización social del cuidado* en la que ella y su familia se ubican. Es necesario subrayar que el niño también es partícipe de la *lógica del cuidado* y no es un sujeto pasivo. Él también contribuye a organizar las situaciones y rutinas propias de su cuidado, a dirigir u orientar las acciones de los adultos de acuerdo a sus necesidades, demandas y metas.

Para entender el proceso de constitución de audiencias de los niños de estas edades quizá se requiera plantear preguntas como: quiénes cuidan al niño, dónde, a qué tipo de servicios tiene acceso, qué tipo de actividades realiza, cuáles instituciones participan, y qué papel juegan los medios de comunicación en ese cuidado. Para otro tipo de audiencias estas preguntas pueden resultar irrelevantes, sin embargo, para este caso parecen centrales.

Uno de los hallazgos durante el procesamiento y el análisis de los datos fue la relación entre la constitución de audiencias y la *lógica del cuidado infantil*. Esta relación no era una categoría de análisis previa, por lo que las preguntas antes enunciadas sobre el cuidado no pueden ser respondidas en su totalidad.

Al interior de la familia la *lógica del cuidado infantil* se entrecruza con las dinámicas de poder, con los conflictos derivados de decisiones con respecto a la crianza y a

las actividades del cuidado, con idealizaciones del niño y con los roles de la maternidad y paternidad. En las familias no hay necesariamente consenso acerca de la manera de cuidar a los niños.

Condiciones materiales de los contextos de interacción mediática

Para este estudio tres aspectos de la organización material de los contextos de interacción mediática resultaron relevantes: la ubicación del hogar en la ciudad, las condiciones de cada vivienda y el equipamiento de medios de comunicación. Estos tres aspectos están estrechamente vinculados a la manera como los integrantes de la familia se insertan en la vida económica y participan en determinados circuitos del mercado laboral y de consumo de bienes y servicios.

Cada hogar está ubicado en un lugar concreto de la ciudad, identificado por estrato, comuna y barrio. Esta ubicación permite el acceso diferencial a servicios y espacios públicos, a la infraestructura urbana, a condiciones ambientales y de seguridad. La ubicación de la vivienda se relaciona con la historia familiar y la historia de procesos como la urbanización, migración, ordenamiento territorial, segregación espacial, luchas por la tierra, sistemas crediticios, maneras formales o ilegales de adquisición de la tierra.

Los datos estadísticos permitieron observar que existe una asociación débil entre las variables estrato socioeconómico de la vivienda y la frecuencia con la que los niños ven televisión. Esto significa que el estrato de la vivienda incide en la forma como los niños se relacionan con la pantalla, pero no la determina. Por su parte, las entrevistas evidenciaron que en zonas de alta peligrosidad la pantalla puede convertirse en refugio y en la única fuente de entretenimiento considerada como segura. Esto en algunos casos, puede incentivar el vínculo de los niños con las imágenes televisivas aunque no sea la única razón.

En este estudio, las condiciones de las viviendas están asociadas a los espacios con los que cuentan los integrantes de cada hogar y a la ubicación en ellos de los aparatos de televisión. La amplitud o estrechez de los espacios y la tenencia de uno o de varios aparatos de televisión no determinan por sí mismos las interacciones de los sujetos con este medio, pero sí configuran ciertas posibilidades y restricciones del ver.

Estadísticamente el tipo de vivienda y la frecuencia con la que los niños ven televisión son variables independientes. Pero tener un espacio propio para ver televisión puede incidir en la constitución de audiencias. En las familias entrevistadas en las que los niños veían siempre televisión, ellos tenían a su disposición un espacio y un aparato, pero no es posible afirmar que exista una relación de causalidad directa entre estos factores, sólo de probabilidad.

El equipamiento del hogar se refiere al número y a la calidad de aparatos, de medios de comunicación a disposición de la familia y los niños. Este equipamiento que puede ser precario o altamente diversificado (*unimedial o multimedial*) se relaciona con las posibilidades de la familia de integrarse a determinados circuitos comerciales, de bienes materiales, servicios y productos. Comprar el televisor de ‘segunda’, en una ‘casa de cambio’, tener un modelo antiguo o de última tecnología, tener acceso a servicio de cable o televisión digital, son acciones que pueden modelar o configurar determinadas maneras de acercarse a las imágenes, aunque no determinan por sí mismas las relaciones que se establecen entre la familia y esa pantalla.

Relaciones entre agentes, instituciones, prácticas y procesos

En el centro del proceso de constitución de audiencias se encuentran las interacciones entre la díada constituida por padres (cuidadores)- niños y los medios de comunicación. Dichas interacciones ocurren entre sujetos con características individuales y sociales precisas, aparatos, tecnologías y ofertas mediáticas específicos y, en unas condiciones materiales, espaciales y temporales concretas, en unas viviendas donde habitan familias caracterizadas por encontrarse en un ciclo vital de formación y expansión, por conflictos propios de esa etapa y por dinámicas de poder que se entrelazan con las tensiones del cuidado infantil.

Las interacciones entre la díada padres (cuidadores)- niños y los medios se producen en relación con un mercado audiovisual infantil (servicios mediáticos, contenidos, programas, anuncios publicitarios), regulaciones estatales sobre contenidos de medios y saberes ‘expertos’ que provienen de diversas fuentes (escuela, medicina, iglesia, organizaciones estatales, empleadores, experiencias personales y medios de comunicación, principalmente). Todas estas instancias se encuentran interrelacionadas entre sí.

La díada padres (cuidadores)-niños selecciona de las ofertas del mercado audiovisual unos contenidos acordes con sus intereses, metas y valores. Dicho mercado a su vez ajusta sus programas a los intereses de las audiencias para captar su atención y venderlas a los anunciantes e innova constantemente para competir con otras ofertas mediáticas. Él es regulado por una entidad estatal que le impone ciertas condiciones para la difusión de sus contenidos, pero además establece alianzas con el Estado para diseñar y divulgar campañas de interés público. Adicionalmente, se nutre de saberes ‘expertos’ sobre la infancia, los padres, el cuidado infantil, los valores, realiza programas que pretenden adecuarse a dichos saberes y valida sus propuestas a través de las voces de los ‘expertos’. Estos saberes ‘expertos’ pueden difundirse a través de los medios de comunicación y la díada padres (cuidadores)-niños puede acceder a ellos por esta vía o a través de otras que les sean creíbles. Padres (cuidadores)-niños examinan estos saberes expertos, se apropian de algunos, actualizándolos y poniéndolos de nuevo en circulación. El Estado, por su parte, los regula y pone a disposición de padres (cuidadores)-niños los que considera más pertinentes a través de las escuelas, campañas o programas especiales dirigidos a estos grupos. Igualmente, el Estado puede utilizar los saberes expertos para producir políticas públicas que definen a los sujetos y a sus condiciones.

Ahora bien, las relaciones entre estos distintos factores no son sólo de complementariedad sino de tensión y pueden establecerse conflictos entre ellos. Por ejemplo, los saberes expertos publicados en la prensa y algunos de los saberes ‘expertos’ a los que recurre la díada padres (cuidadores)-niños, -como los provenientes de la iglesia- están en contra de los intereses del mercado. O las restricciones que ha impuesto el Estado sobre la transmisión de programas de violencia en franjas infantiles son dejadas de lado por algunos canales y ante las sanciones, estas empresas alegan estar siendo objeto de censura. Un tercer ejemplo, es que aunque los padres (cuidadores) estén convencidos de que ciertos programas televisivos son adecuados para los niños, ellos no los encuentren interesantes y se resistan a observarlos. Como se ha indicado son múltiples las formas como estos factores pueden relacionarse entre sí y modelar o configurar la constitución de audiencias.

Las relaciones entre estos distintos procesos o factores deben entenderse también a la luz de la *organización social del cuidado*, de las actividades de cuidado en las que participa la díada padres (cuidadores)-niño. Como se indicó antes, en la *organización social del cuidado* están involucrados instituciones y agentes que tienen también un rol protagónico en el proceso de constitución social de audiencias: el Estado, el mercado, la

comunidad y la familia. Los saberes, servicios, actividades del cuidado se entrelazan con los saberes, actividades y productos mediáticos. Para otros grupos etarios o grupos sociales es muy probable que el peso de la *organización social del cuidado* sea distinto, pero para los niños menores de tres años resulta fundamental. Esta organización social del cuidado está estrechamente vinculada con un contexto sociocultural desde el que se legitima y estructuran todas las actividades que se consideran apropiadas, pertinentes y necesarias para los niños.

Variaciones de la constitución de audiencias

Como se ha planteado, los procesos de constitución de audiencias pueden asumir múltiples modalidades, dependiendo de la participación desigual de los actores en el entramado y de las relaciones que se establecen entre los distintos agentes, instituciones, prácticas o procesos que lo conforman.

De manera tentativa las modalidades o gradualidades de la constitución de audiencias pueden clasificarse según su intensidad, acceso y relación.

De acuerdo con su intensidad el proceso de constitución de audiencias puede ir en un continuum desde modos intensivos hasta modos restringidos, según la fuerza, permanencia en el tiempo y rutinización de la interacción que se produce entre los sujetos y los medios.

Según el acceso y participación de los agentes en las distintas instituciones y prácticas que hacen parte del entramado de la constitución de audiencias, éste puede ir en un continuum desde modos precarios hasta modos opulentos. En los primeros, las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática son bastante limitadas y hay un acceso inequitativo a la oferta del mercado mediático (unimediales), a los saberes expertos, a los servicios del Estado y a la participación en otras instituciones. En los segundos, por el contrario, hay una superabundancia de servicios y bienes a los que se accede de forma oportuna y privilegiada.

Según la relación que se establece entre los distintos agentes, instituciones y prácticas, el proceso de constitución de audiencias puede ir en un continuum entre modos de confluencia y modos de oposición. En los modos de confluencia todos los agentes, instituciones y prácticas se encuentran alineados hacia un mismo fin o propósito, mientras que en los modos de oposición uno o varios aspectos que conforman el entramado pueden ir en contra de los otros, por ejemplo, el mercado puede oponerse a los intereses de las audiencias, el Estado a los del mercado, las audiencias a los saberes expertos o las dinámicas sociales a algunas disposiciones estatales.

Estas tres “escalas” (intensidad, calidad y relación) pueden intersectarse o combinarse de distinta manera, por ejemplo, pueden presentarse modos intensivos, precarios y con un alto grado de confluencia o por el contrario, modos intensivos, en opulencia y en oposición a los saberes expertos.

En las familias entrevistadas, el entramado de la constitución de audiencias asumió las siguientes modalidades o gradualidades, según las “escalas” mencionadas:

1. *Modo intensivo, opulencia relativa y confluencia.* En esta combinación todos los factores del entramado se encuentran alineados lo que posibilita que las interacciones de los niños con la televisión sean fuertes y se consolide un proceso de constitución de audiencias. En las familias de la tipología *siempre* y en dos familias de la tipología la *mayoría del tiempo*, las madres o cuidadoras toman decisiones sobre la televisión a partir de saberes expertos sobre la estimulación temprana y el

desarrollo del cerebro y, del reconocimiento de que los niños menores de tres años tienen unas demandas y características específicas. Ellas se enteran de estos saberes a través de los pediatras o del personal de la salud, de los programas de formación en los que han participado, de las recomendaciones de sus empleadores y de los medios de comunicación. Estas familias tienen acceso a un canal internacional como *Discovery Kids* que ofrece, según ellas, entretenimiento, educación, estimulación y programas seguros para los niños, libres de violencia y sexo. Los contenidos del canal se encuentran en concordancia con las metas y valores de madres o cuidadoras y con la clasificación de los programas según las edades de los públicos. A los niños de estas familias les gustan los programas de ese canal, que empezaron a ver desde sus primeros meses de vida y cuentan con un televisor casi de uso exclusivo para ellos. Las madres o cuidadoras son optimistas frente a la televisión. Ellas valoran positivamente dicha actividad, consideran que hace parte de la vida cotidiana y que al niño debe proporcionársele espacio y tiempo para su consumo. En estas familias se piensa que los niños son imitadores y que por tanto deben seleccionarse los programas de acuerdo con los contenidos. En estas familias se producen rupturas en la relación de confluencia entre los distintos factores que conforman el entramado por los cambios en la vida laboral de las madres. En una de ellas el niño luego de haber estado varios meses viendo *Discovery Kids*, decide cambiar de canal y se resiste a seguir los mandatos de sus cuidadoras.

2. *Modo intensivo, precario y de confluencia.* Esta combinación de factores está presente en la familia No. 3 de la tipología *la mayoría del tiempo*. En ella, las condiciones materiales del hogar son adversas, la vivienda está ubicada en un sector marginal, las condiciones de vida y la *organización social del cuidado* de los niños son precarias y, el acceso y adquisición de la televisión han sido difíciles. La madre en su condición de jefe de hogar carece de empleo estable y tiene varios hijos menores de 6 años. Para ella, los niños son imitadores, sin embargo, utiliza la televisión para entretenerlos y alejarlos de los peligros de la calle. Ella considera que todos los programas de dibujos animados están dirigidos a los niños, les permite verlos y ellos los disfrutan. En esta combinación se accede de forma desigual, diferencial o inequitativa al mercado audiovisual, a las tecnologías, a los servicios de cuidado, a los saberes ‘expertos’, al mercado laboral y a la vivienda. Hay un proceso de constitución de audiencias marcado por la precariedad y la desigualdad. Sin embargo, los niños tienen una relación fuerte con los medios y todos los aspectos del entramado parecen estar jugando a favor de dicha interacción.
3. *Modo semi-intensivo, de opulencia relativa y de oposición relativa del agente social (madre-cuidadora) al mercado.* En las familias donde los niños ven la mitad del tiempo se mezclan saberes que provienen de una organización estatal, de la iglesia protestante y de la escuela. Desde estos saberes los niños son concebidos de distinta manera: como sujetos activos que se desarrollan, como imitadores y como posibles víctimas de los mensajes de los medios. Las madres o cuidadoras permanecen con sus hijos en casa y seleccionan programas para que ellos se entretengan y aunque eligen canales educativos, consideran que la oferta televisiva no es adecuada o resulta insuficiente. A partir de los saberes ‘expertos’ a los que tienen acceso, ellas sospechan de la calidad de los programas, de sus mensajes, de su origen y de sus

posibles consecuencias, aunque éstos se presenten como educativos. Los niños prefieren un canal de televisión y reclaman sus programas. Ellas están convencidas de que la programación para los niños depende de sus edades.

4. *Modo restringido, opulencia relativa, oposición de saberes expertos al mercado.* En una de las familias de la tipología *rara vez* al niño se le restringe el tiempo de consumo televisivo y los contenidos, en función de saberes expertos provenientes de la formación escolar y de experiencias personales. Él permanece la mitad del tiempo en casa y la otra en una guardería porque se considera que debe relacionarse con otros niños de su edad. La familia ha escogido a *Discovery Kids* como el canal más adecuado, pero el niño prefiere hacer otras actividades y le presta poca atención a las imágenes. La familia está de acuerdo con ese uso de la televisión.
5. *Modo en transición entre intensivo y restringido, precario y de oposición relativa del agente social (madre) al mercado audiovisual.* En la familia No. 2 de la tipología *rara vez*, la madre por su experiencia personal, por su reciente ingreso a una religión y a una asociación comunitaria ha aprendido que la televisión violenta tiene repercusiones negativas en los niños porque imitan dichas escenas. Ella se encuentra en un proceso de transición e intenta regular los tiempos y contenidos televisivos de sus hijos mayores, pero sin mucho éxito. Con su hija menor está intentando seleccionar de manera más cuidadosa los programas, pero no siempre lo hace, porque tiene la duda de si realmente los niños a esa edad comprenden los mensajes. Ella apenas está aprendiendo sobre la clasificación de programas para cada edad de los niños y a poner reglas sobre el consumo de televisión. Las experiencias personales del agente social le han llevado a tomar una posición de distancia frente a la televisión, pero se considera a sí misma televidente.
6. *Modo restringido, semi-precario y de oposición de la dinámica familiar.* En la familia No. 3 de la tipología *rara vez*, los abuelos cuidan a la niña. Ellos consideran que no es adecuado que los niños vean televisión por sus mensajes, así que no le han escogido ningún programa ni canal especial, aunque tienen acceso a *Discovery Kids*. El abuelo sólo ve fútbol y la niña no le presta mucha atención a estos programas. En este caso para los cuidadores la oferta del mercado audiovisual no resulta apta para los niños y prefieren que ella realice otras actividades. Las decisiones sobre la televisión están en manos del abuelo quien ejerce como jefe de hogar y permanece la mayor parte del tiempo en casa.

Como puede observarse en cada una de estas combinaciones los distintos agentes, instituciones, prácticas y procesos se organizan de distinta manera. Como se ha indicado antes, el proceso de constitución de audiencias nunca termina, no es lineal ni progresivo, siempre está haciéndose de forma continua porque estos elementos cambian, pero además porque pueden intervenir otros.

En el proceso de constitución social de audiencias se ponen en relación concepciones distintas de audiencias, especialmente procedentes de los saberes expertos, el mercado, el Estado y las familias. Este estudio observó que predominaban dos: la audiencia como aprendiz y como víctima.

La audiencia como aprendiz se sustenta en la idea de que los niños aprenden de los medios. Esta idea es reforzada por los planteamientos del mercado, por la confianza o el optimismo de algunos padres frente a los mensajes televisivos catalogados como educativos, por un saber experto que promueve la estimulación temprana y por el apoyo a la televisión educativa y cultural.

La concepción de la audiencia como víctima es promovida por saberes ‘expertos’ que insisten en el poder avasallador de los medios, en ideas provenientes del conductismo, en las protecciones del Estado y en sospechas de los padres o cuidadores.

Desde la concepción de la audiencia como aprendiz se estima que los niños son sujetos activos, mientras que desde la audiencia como víctima el énfasis está puesto en su pasividad. Estas son concepciones que desde la aparición de los medios de comunicación y los primeros estudios sobre las relaciones con sus audiencias han estado y siguen estando presentes (Butsch, 2000).

Fases del proceso de constitución de audiencias

Las fases o etapas del proceso de constitución de audiencias pueden desagregarse de muchas formas, por ejemplo, centrando el análisis en el desarrollo del niño, o en los cambios de la familia o del mercado. A partir de la plataforma teórica y los datos, se considera que este proceso puede subdividirse en tres fases: 1. *La rutinización* 2. *La integración social, integración sistémica, el registro y filtro reflexivo*. Y, 3. *Las matrices históricas*. Estas fases operan al mismo tiempo y son separadas sólo con fines analíticos. En cada una de ellas están presentes e intervienen todos los agentes, instituciones, prácticas y procesos mencionados.

1. El plano o fase de la rutinización

Este nivel es el más evidente y superficial del proceso de constitución de audiencias y es observable en los contextos de interacción mediática. Allí y en medio de las dinámicas propias de la familia y de la *lógica del cuidado infantil* se establece, orienta y regula el vínculo del niño con las imágenes televisivas que pudieron o no haber sido diseñadas para él. Ese vínculo o interacción implica que la televisión como objeto material y simbólico se incorpore en los tiempos y espacios del niño y quede absorbida en sus rutinas, convirtiéndose en una actividad recurrente y ordenadora de su vida cotidiana. El establecimiento de una rutina es un proceso que toma forma en el tiempo y que puede ir desde contactos “esporádicos” o “accidentales” con la televisión, hasta el establecimiento de un vínculo fuerte, cuando el niño identifica y exige sus horarios y programas y los demás miembros de la familia así lo reconocen. Este proceso no implica linealidad ni progresión, puede por el contrario, ser accidentado o sufrir retrocesos hasta que finalmente logra instalarse.

Como señala Giddens (2006, pág. 119), las rutinas se fundan en costumbres, hábitos o en tradiciones pero no son simples acciones repetitivas sino que deben ser operadas de continuo. Ellas son fundamentales en los procesos de reproducción social y en el establecimiento de *un sistema de seguridad básica, de seguridad ontológica* o de *confianza* para los agentes. Ellas les posibilitan protegerse de la *angustia* y organizar su vida cotidiana bajo los supuestos de continuidad y predictibilidad del mundo social y natural, de los objetos, del propio cuerpo, de sí mismo, de los otros y de sus interacciones con ellos. Aunque la continuidad y la predictibilidad pueden ser sólo aparentes o resulten bastantes frágiles.

En el proceso de constitución de audiencias de la temprana infancia, las rutinas están estrechamente vinculadas a la *lógica del cuidado infantil* y a las dinámicas de la vida familiar. Para Silverstone (1994, pág. 37), la televisión incorporada en las rutinas de los niños pequeños puede ser considerada un *objeto transicional* –retomando a Winnicott– porque les brinda *confianza* o *seguridad* durante el angustioso proceso de separación de la madre, primordial para la conformación de su personalidad. En ese sentido, la televisión se convierte en un *dispositivo protector* que *brinda seguridad ontológica* al niño y a sus cuidadores, si la han fusionado en sus rutinas.

2. *El plano de la integración social, la integración sistémica, el registro y filtro reflexivo*
Cada una de las actividades y rutinas llevadas a cabo por los niños menores de tres años y sus padres o cuidadores implica las relaciones entre prácticas cotidianas e institucionalizadas, y las de la integración social y sistémica.

Como se ha afirmado antes, la integración social se da en *circunstancias de copresencia de los agentes*, en interacciones situadas en tiempos y espacios definidos; en las intersecciones entre la conciencia práctica y la discursiva (Giddens, 2006, pág. 106). Mientras que la integración sistémica *denota conexiones con quienes están físicamente ausentes en tiempo y espacio* (Giddens, 2006, pág. 64).

La conexión entre la integración social y la sistémica se produce de muchas maneras, pero ella es susceptible de ser rastreada en las prácticas. Cuando un agente social realiza una práctica, actualiza, reinventa, produce y reproduce la estructura (reglas y recursos) como huella mnémica. Esto es posible porque los agentes son competentes, pueden teorizar sobre lo social, realizar un continuo *registro reflexivo* de la vida cotidiana y ejercer procesos de “*filtrado de información*” *selectivo para regular reflexivamente las condiciones de la reproducción sistémica* (Giddens, 2006, pág. 64).

Cuando el niño menor de tres años entra en contacto con la televisión lo hace en concordancia o en tensión con su nivel de desarrollo, sus capacidades, destrezas, intereses, el tipo de imágenes y sonidos, sus rutinas, interacciones y la labor de *filtraje reflexivo* que realizan los adultos frente a prácticas institucionalizadas del mercado, regulaciones estatales, saberes expertos sobre la infancia, los medios y la crianza provenientes de diversas instituciones (educativas, religiosas, del sistema de salud, del Estado, entre otras), la lógica del cuidado infantil y las condiciones materiales de sus contextos de interacción mediática. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que estas decisiones y acciones no siempre son *intencionales* o *deliberadas* y pueden tener *consecuencias no esperadas*. Como plantea Rogoff (1993, págs. 121-134), los padres o cuidadores estructuran las situaciones en las que pueden participar los niños, seleccionan actividades, objetos, compañeros, espacios, tiempos acordes con determinadas metas o valores legitimados socialmente, pero los adultos no siempre persiguen fines instruccionales ni están dispuestos a interactuar con los niños. Por su parte, los niños no siempre están interesados en participar en las situaciones organizadas por los padres o cuidadores ni hacerlo en la forma en la que ellos lo desean.

Tal como se ha indicado antes, los actores sociales ocupan lugares desiguales en el entramado que conforma el proceso de constitución de audiencias y estas posiciones le imprimen un carácter diferenciador en cuanto a capacidad y oportunidad de realizar determinadas prácticas rutinizadas y ejercer un *filtraje reflexivo* con respecto a las institucionalizadas.

El nivel o fase de las matrices históricas

Este es el nivel más profundo del proceso de constitución de audiencias. Cada uno de los agentes, instituciones, prácticas o procesos que participa en el entramado es una cristalización de procesos históricos. Ellos están marcados de manera profunda por matrices históricas que se manifiestan de determinada forma en momentos y contextos específicos. Se menciona las matrices principales:

- a. *Matriz histórica del proceso de reconocimiento de la temprana infancia.* El reconocimiento de este grupo etario con características, demandas y necesidades propias es un proceso histórico en el que han intervenido distintos agentes e instituciones con diferentes intereses y enfoques, como el Estado, comunidades de expertos, grupos sociales, organismos internacionales, el mercado, entre otros. Dicho reconocimiento se entrecruza con el de la infancia como categoría, grupo o constructo social.
- b. *Matriz histórica del proceso de urbanización.* Para el caso analizado, las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática están atravesadas y son el resultado de procesos históricos ligados al espacio y a la urbanización, como la segregación urbana, la migración, el crecimiento demográfico, la lucha por la tierra o por los servicios públicos. En esas condiciones particulares los medios de comunicación llegan y se instalan.
- c. *Matriz histórica sobre el desarrollo del niño y la lógica del cuidado infantil.* El cuidado y crianza de los niños menores de tres años están relacionados con saberes expertos, metas y valores sociales e históricos sobre la manera como el niño debe crecer y alcanzar determinados hitos en momentos y contextos específicos, según sus habilidades físicas, emocionales, sociales o cognitivas. La insistencia en la estimulación temprana, en el desarrollo del cerebro o en el conductismo se ubican como ideas potentes que contribuyen a la organización y selección de las actividades, objetos, situaciones, compañeros, tiempos y espacios en los que los niños pueden y deben participar. Cada concepción sobre el niño tiene su contraparte en la construcción, validación y legitimación social de formas determinadas del cuidado infantil. Esto también implica concepciones diversas sobre el rol de los padres, de los cuidadores, la función de los niños, la educación, la salud y el Estado.
- d. *Matriz histórica de los saberes 'expertos' sobre los niños y los medios.* Cada uno de los saberes involucrados en la toma de decisión sobre las interacciones de los niños y los medios tiene una larga historia ligada con los avances y debates en determinados campos de conocimiento (principalmente en psicología, neurociencia, educación, sociología, salud, comunicación y mercadotecnia), la divulgación y la popularización de esos saberes. En las decisiones de padres o cuidadores hay una historia particular sobre la manera como se ha accedido y apropiado determinados saberes expertos. En el proceso de constitución de audiencias de la temprana infancia ocupan un lugar destacado los saberes en relación con la estimulación temprana y el desarrollo del cerebro. Estos dos aspectos operan como un núcleo central en los argumentos del mercado audiovisual, en los discursos expertos difundidos en la prensa y revistas, en las regulaciones estatales y en varias de las familias.
- e. *Matriz histórica de la segmentación y globalización del mercado audiovisual infantil.* La división de la oferta audiovisual de acuerdo a características específicas de la audiencia es un proceso vinculado con transformaciones y dinámicas propias de la esfera económica, del mundo del mercado que desde hace varias décadas impulsa una

mayor fragmentación y globalización de los productos. Pero también hay de por medio la historia de las búsquedas y experimentaciones de los lenguajes, formatos y estructuras audiovisuales. En cada contexto de interacción mediática es posible escrutar formas particulares de acceder y participar de esas dinámicas económicas.

- f. *Matriz histórica de las regulaciones estatales sobre el contenido mediático.* Estas regulaciones aluden a procesos históricos sobre el modo en el que el Estado define la infancia, la niñez, los medios y su rol como ente regulador de un mercado dirigido a esta población. Cada uno de los contextos de interacción mediática sostiene una relación determinada con los procesos de regulación del Estado, con sus campañas o servicios.

Este estudio permite afirmar que el proceso de constitución de audiencias es un fenómeno con múltiples dimensiones, resultado de un entramado de relaciones entre agentes, instituciones, prácticas y procesos que se producen en tiempos y espacios concretos y cuyas raíces se encuentran anudadas a procesos históricos que sobrepasan la existencia particular de niños, padres y cuidadores ubicados a comienzos de la segunda década del siglo XXI en una ciudad latinoamericana como Cali.

Aportes del estudio

Los aportes de esta investigación a las ciencias sociales y a los estudios en comunicación están relacionados con: 1. La construcción de un estado del arte sobre la interacción de los niños menores de tres años y la televisión. 2. El análisis desde un enfoque sociológico y comunicacional de un proceso de constitución de audiencias ocurrido en una ciudad latinoamericana. 3. El diseño metodológico para el examen de un objeto de estudio complejo. Y, 4. La contribución a la visibilización de los niños menores de tres años como sujetos partícipes de procesos sociales que ameritan ser analizados.

El estado del arte titulado: *Los niños menores de tres años y la televisión. Perspectivas de investigación y debate (1999-2010)* -elaborado en el marco de este estudio- fue financiado y divulgado por la Dirección de Comunicaciones del Ministerio de Cultura de Colombia. Una de las políticas públicas más destacadas del gobierno nacional actual es la de la primera infancia. Las distintas dependencias del Estado se encuentran diseñando y ejecutando políticas, planes o acciones concretos en relación con estos lineamientos. En esa vía, el Ministerio de Cultura ha desarrollado una serie de estrategias en beneficio de los niños entre 0 y 6 años y, una de ellas es el estímulo y apoyo a la realización de contenidos audiovisuales. Para preparar las convocatorias, tomar decisiones, elaborar los criterios de selección de las propuestas, el Ministerio ha requerido de insumos de distinto tipo, uno de los cuales es el conocimiento de los resultados de investigaciones sobre la relación entre los niños de esas edades y la televisión. La financiación del estado del arte tuvo ese propósito. De este modo, el estudio contribuyó a la Dirección de Comunicaciones del Ministerio proporcionando información sobre un tema poco explorado en el país, ubicando fuentes, autores, debates y líneas de investigación.

Adicionalmente, el estado del arte fue publicado en formato de libro electrónico y difundido a través de distintos medios de comunicación, redes y organizaciones interesadas en la infancia, lo que permitió que estos hallazgos alcanzaran a distintos públicos que pudieron tener acceso a un documento que indagaba sobre los estudios realizados en

América Latina y que procesaba información proveniente de bases de datos especializadas, la mayoría de ellas disponible sólo en inglés.

El estado del arte mostró que muchas de las investigaciones sobre este tema están orientadas a identificar pautas de consumo de medios, variables sociodemográficas asociadas, el impacto de las imágenes en los procesos de atención y aprendizaje y a analizar videos dirigidos a los niños. Estos estudios han sido adelantados desde áreas como la psicología y la salud, principalmente, y se han centrado en la influencia de los medios en los individuos y en el contexto doméstico.

A diferencia de esos trabajos, éste se propuso examinar el proceso de constitución de audiencias y por ello adoptó una perspectiva sociológica y comunicacional. Como ya se ha indicado, asumió que los niños menores de tres años se convierten en audiencia como resultado de un entramado de relaciones entre diversos agentes, instituciones, prácticas y procesos y no sólo como consecuencia de una decisión o acción personal de los niños, padres o cuidadores. El énfasis no estuvo en el análisis del impacto de los medios ni en la exploración de procesos ligados a la percepción, comprensión o atención.

Este punto de vista aporta a la investigación realizada sobre este tema porque da claves para comprender las raíces sociales e históricas de los vínculos de los niños desde su nacimiento con los medios de comunicación. No se trata de indagar sólo la fascinación por las imágenes y sonidos sino el entramado que posibilita y constriñe el establecimiento de las interacciones con las pantallas en tiempos y espacios concretos. Un análisis sociológico y comunicacional permite entender que las pautas de consumo, las variables sociodemográficas, los procesos de atención, aprendizaje y las propuestas de los videos pueden interpretarse en el marco de una red de relaciones sociales en la que distintos agentes participan de forma desigual y diferenciada.

Un abordaje como éste puede aportar a los estudios de las audiencias en América Latina en la medida en que contribuye a centrar la atención en las conexiones entre las prácticas cotidianas y las institucionalizadas. Aunque ya se han producido enormes avances al respecto, como la propuesta de las múltiples mediaciones de Guillermo Orozco o las mediaciones de Jesús Martín Barbero (2003), este estudio explora esas conexiones en un aspecto específico: la forma como un grupo etario se constituye en audiencia. Esta perspectiva obliga a analizar las decisiones y acciones de niños, padres o cuidadores en relación con una serie de prácticas institucionalizadas políticas, económicas, sociales, culturales en momentos y tiempos determinados.

Para examinar este objeto de estudio se elaboró un diseño metodológico que puede resultar interesante para futuras investigaciones porque triangula datos procedentes de diversos registros (encuesta, análisis de programas, análisis de documentos y entrevistas) y posibilita captar las conexiones entre prácticas cotidianas y las institucionalizadas. La encuesta permitió realizar una caracterización del contexto de interacción mediática y a partir de sus resultados seleccionar las familias y las muestras de los documentos a analizar. Posteriormente, los datos procedentes del análisis de los documentos y los programas se pusieron en relación con los de las entrevistas. Esto implicó un ir y volver continuo entre planos distintos del proceso de constitución de audiencias y de esta forma se reveló el entramado que lo conforma. Para analizar el proceso de constitución de audiencias se requiere utilizar perspectivas multimetodológicas (Vasallo, 2011).

Otro de los aportes de este trabajo fue haber centrado su atención en la constitución de audiencias de niños menores de tres años. Por lo general, los estudios sobre medios que exploran la infancia se concentran en niños en edad escolar (Lozano & Frankenberg, 2008),

sin embargo, el contacto con las pantallas inicia desde los primeros meses de vida. Este trabajo pretendió mostrar la forma con se teje la vida cotidiana de los niños con la de los medios, con las prácticas institucionalizadas, con las lógicas de la familia. Interesarse en este grupo etario es reconocer que el ser humano desde su concepción participa en procesos económicos, culturales, sociales, políticos y mediáticos que ameritan ser examinados sistemáticamente en el tiempo. Los estudios sobre los medios en la primera infancia no pueden quedar circunscritos solamente al interés de algunos psicólogos y pediatras que exploran los posibles efectos en la salud o en el desarrollo de los niños, sino que deben ser también realizados desde perspectivas socioculturales que permitan captar las dimensiones sociales, económicas, políticas y culturales implicadas en las interacciones de los niños desde su nacimiento con las pantallas.

Algunas derivaciones prácticas

A partir de los hallazgos de este estudio es posible plantear algunas ideas que podrían ser tenidas en cuenta por las distintas instancias que participan en el entramado que conforma el proceso de constitución de audiencias, como el Estado, la familia, el mercado, la comunidad de expertos, el sistema educativo, de salud, los medios de comunicación, entre otros. Dichas ideas son:

1. Los programas y organismos estatales, las políticas públicas, los servicios educativos y de salud dirigidos a la primera infancia, tendrían que considerar que la mayoría de los niños menores de tres años de sectores urbanos, de una ciudad como Cali, empieza su contacto con las pantallas desde el nacimiento y de la mano de madres y cuidadores. Desde esos diferentes espacios podría generarse reflexión y análisis sobre la relación de los niños y los medios y el papel que cumplen las madres y cuidadores en la constitución de audiencias de la temprana infancia.
2. Desde los diferentes entes implicados en la regulación, difusión y estímulo de la producción audiovisual tendría que propiciarse el análisis de las características, objetivos y estrategias mercadotécnicas de los mensajes mediáticos que se autodenominan educativos y que están destinados a los niños menores de tres años. Como mostraron los datos, el mayor consumo televisivo por parte de estos niños ocurre en las familias donde hay mayor optimismo y confianza con respecto a los beneficios que ofrecen los mensajes audiovisuales en el desarrollo del cerebro y la estimulación temprana. Sin embargo, no hay suficiente evidencia científica que soporte esta creencia y de manera constante resuena una pregunta que amerita ser respondida: ¿Qué pueden y qué necesitan aprender los niños de esas edades en las pantallas? Adicionalmente, habría que considerar que estos productos utilizan estrategias publicitarias cada vez más sutiles con las que se pretende promover el consumo y la fidelización a determinadas marcas, aunque las madres, cuidadores y entes reguladores no parecen percatarse de este hecho y tampoco establecen medidas frente a esas estrategias que tienen un carácter cada vez más incisivo y global.
3. Los programadores y entes asociados a la difusión de productos audiovisuales podrían formular estrategias para señalar con claridad las edades a las que van dirigidos sus programas y de esa manera contribuir a la selección que realizan madres y cuidadores de la oferta mediática. La investigación encontró que algunas

familias piensan que cualquier dibujo animado es destinado a todos los niños, sin importar su nivel de desarrollo.

4. Desde las ciencias sociales podría seguir promoviéndose la reflexión sobre la divulgación del conocimiento científico, del saber experto sobre la infancia, dado que al parecer su alcance es bastante limitado frente a otros saberes validados por las familias. Igualmente, habría que propiciar la investigación sobre las raíces históricas y las consecuencias sociales de ubicar al cerebro como protagonista de decisiones y acciones políticas, económicas y culturales y de explicar procesos sociales desde perspectivas neuronales.
5. La televisión y otros medios de comunicación parecen haberse validado socialmente como objetos y experiencias *adecuadas, pertinentes y valiosas* para los niños de estas edades, utilizando términos de Rogoff (1993). Ellos han logrado instalarse y fusionarse en *la lógica del cuidado infantil*, toman parte de las *actividades de cuidado directo e indirecto* que proveen madres y cuidadores. Esto sucede de manera tácita, en medio de las rutinas de la vida cotidiana sin que sea el resultado de un proyecto totalmente coherente e intencionado aunque se anuda a matrices históricas relacionadas con creencias respecto del desarrollo del niño, de su cerebro y de la estimulación temprana. Sin embargo, para madres y cuidadores debería resultar clara la importancia de la interacción con los niños y que ningún programa educativo por sí solo puede sustituir los beneficios de esa interacción. De igual forma es necesario subrayar con Esquivel, Faur y Jelin (2012) que el cuidado de los niños no es sólo un asunto personal de padres o cuidadores sino ante todo un asunto político, económico y social.

Desde este trabajo es notorio que madres, cuidadores y niños participan activamente en la constitución de las audiencias de la temprana infancia con sus elecciones y acciones situadas histórica y contextualmente en la vida cotidiana, pero ellos lo hacen de manera desigual y diferenciada, bajo determinadas condiciones y en relación con una serie de prácticas institucionalizadas específicas. Como señala Marx, en la cita retomada por Giddens (2006, pág. 22): “*los hombres –digamos, enseguida, por nuestra parte, los seres humanos- hacen la historia, pero no en circunstancias elegidas por ellos mismos*”.

Artículos de prensa y revista citados

Agencia AFP (2007, 9 de mayo). Bebés de Estados Unidos ven mucha televisión. *El Tiempo*. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-2489237>
Consultado: 21 de marzo del 2012

Agencia AFP (2011, 25 octubre). Ver televisión y videos puede perjudicar a niños menores de dos años. *El Tiempo*. Disponible en:
<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-10636324> Consultado: 27 de marzo del 2012

Agencia AFP (2011, 20 Octubre). Ver televisión y videos puede perjudicar a niños menores de dos años. *Revista ABC del bebé*. Disponible en: <http://www.abcdelbebe.com/bebe/6-12-meses/desarrollo/ver-televison-y-videos-puede-perjudicar-ninos-menores-de-dos-anos>
Consultado: 30 de marzo del 2012

Agencia EFE (2008, mayo 6). La televisión limita el diálogo entre madres e hijos. *El Espectador*. Disponible en: <http://www.elespectador.com/noticias/actualidad/articulo-televison-limita-el-dialogo-entre-madres-e-hijos> Consultado: 8 de mayo del 2012

Camargo, Lucía (2008, 13 noviembre). TV en pañales. *El Espectador*. Pág. 12-13

Colprensa (2011, 23 diciembre). Libro para leer ‘De viva voz’. *El País*. Pág. C5

Ensick, MG (2009, 23 agosto). Profes de tiza vs. Niños digitales. *El Tiempo*. Disponible en:
<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-3582738> Consultado el 23 de marzo del 2012

New York Times (2010, 22 noviembre) Los niños y el Iphone. *El País*. Pág. C7

Peláez, I. & Gómez, V. (2010, 31 de octubre). Manual de niñología. *El País*. Pág. B-B2

Quinchanegua (2011, noviembre) La música, desde temprana edad activa el cerebro del niño. *Revista ABC del bebé*. Versión electrónica. Disponible en:
<http://www.abcdelbebe.com/bebe/0-6-meses/desarrollo/la-musica-desde-temprana-edad-activa-el-cerebro-del-nino> Consultado: Marzo 30 del 2012.

Redacción de El País (2011, 11 agosto) Apaga la TV. *El País*. Pág. C4

Revista ABC del bebé (2010, mayo) ¿Se recomienda que un bebé vea televisión? No. 43. pág. 90.

Sánchez, K.J. (2011, noviembre) La tv que se ve. *Revista ABC del bebé*. No. 60 pág. 80-82.

Sección educación (2011, septiembre 25) ¿Es Bob Esponja una mala influencia? *El Tiempo*. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-4850288> Consultado: 27 de marzo del 2012

Sección educación (2011, 1 mayo) Prevenga el abuso de la tecnología. *El Tiempo* <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-4528881> Consultado: 27 de marzo del 2012

Sección salud (2010, marzo 4). Anuncios de comida en TV aumentan la obesidad infantil. *El Tiempo*. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-3894119> Consultado: 26 de marzo del 2012

Scelfo, Julie (2010, junio 28). Madres hiperconectadas, hijos desatendidos. *El Espectador*, pág. III.

Stout, H (2010, noviembre 2) ¿Influye el Iphone en el desarrollo infantil? *El Espectador*. Pág V

Bibliografía

- Aguilera del Pino, A.M. (2001) *Tablas de contingencia bidimensionales*. Madrid: La Muralla.
- Aguilera del Pino, A.M (2005) *Análisis de tablas de contingencia bidimensionales*. Universidad de Granada.
- American Academy of Pediatrics. The council on communications and media. (2009, Noviembre). Impact of music, music lyrics, and music videos on children and youth. *Pediatrics*, 124(5), 1488-1494 doi: 10.1542/peds.2009-2145.
- American Academy of Pediatrics. The council on communications and media. (2010, Septiembre). Sexuality, contraception, and the media. *Pediatrics*, 126(3), 576-582 doi: 10.154/peds.2010-1544.
- Acevedo, V. (mayo de 2013). *Atender a la primera infancia garantiza una mejor calidad de vida para las sociedades*. Recuperado el 10 de mayo de 2013, de De cero a siempre. Atención integral a la primera infancia.: <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/2013/Paginas/130515-Atender-a-la-primera-infancia-garantiza-una-mejor-calidad-de-vida-para-las-sociedades.aspx>
- Aguado, G. (2008). Licensing en la programación infantil: un negocio internacional al margen de la regulación de contenidos publicitarios. *Sphera pública. Revista de Ciencias Sociales y Comunicación*, 8, 145-155.
- Akkinson, D. (1998). La televisión de servicio público en la era de la competencia. En D. Akkinson, & M. Raboy, *La radio y la televisión de servicio público. El desafío del siglo XXI* (pp. 19-75). Paris: Ediciones Unesco.
- Alarcón, C. (n.d.). *De cero a siempre. Atención Integral a la Primera Infancia*. Bogotá: Comisión Intersectorial para la Primera Infancia. República de Colombia.
- Alonso, J. C. (2008). Conceptos, transformaciones y políticas familiares en latinoamérica. En M. L. Guitiérrez, *Las familias en Bogotá. Realidades y diversidad* (pp. 19-39). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Altman, R. (2000). *Los géneros cinematográficos*. Barcelona: Paidós.
- American Academy of Pediatrics. Committee on Public Education. (1999, Agosto). Media Education. *Pediatrics*, 104(2), 341-343. doi: 10.1542/peds.104.2.341.
- American Academy of Pediatrics. Committee on Public Education. (2001, febrero). Children, adolescents, and television. *Pediatrics*, 107(2), 423-426.

- American Academy of Pediatrics. Council on communication and media. (2011, Julio). Children, adolescent, obesity, and the media. *Pediatrics*, 128(1), 201-208 doi: 10.1542/peds.2011-1066.
- American Academy of Pediatrics. Council on Communications and Media. (2011, Noviembre). Media use by children younger than 2 years. *Pediatrics*, 128(5), 1040-1045. doi: 10.1542/peds.2011-1753.
- Anand, S., & Krosnick, J. A. (2005, Enero). Demographic predictors of media use among infants, toddlers, and preschoolers. *American Behavioral Scientist*, 48(5), 539-561. doi: 10.1177/0002764204271512.
- Anderson, D. R., & Pempek, T. (2005, Enero). Television and very young children. *American Behavioral Scientist*, 48(5), 505-522. doi: 10.1177/0002764204271506.
- Anderson, D., & Kirkorian, H. (2006). Attention and television. En J. Bryant, & P. Vorderer, *Psychology of entertainment* (pp. 35-54). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Anderson, D., Huston, A., Schmitt, K., Linebarger, D., Wright, J., & Larson, R. (2001). Early childhood television viewing and adolescent behavior: The recontact study. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 66(1), 1-154.
- Ang, I. (1991). *Desesperately seeking the audience*. New York: Routledge.
- Arias, L., & Fayad, J. (2004). *Reconocimiento de la niñez, Cali 1890-1930*. Cali: Colciencias, Universidad del Valle, Instituto de Educación y Pedagogía.
- Arraigada, I. (2004, Abril-mayo). Transformaciones sociales y demográficas de las familias latinoamericanas. *Papeles de población*, 40, 71-95.
- Barnes, B., & Thomson, L. (1994). Power to the people (meter): Audience measurement technology and media specialization. En J. S. Ettema, & D. C. Whitney, *Audiencemaking: how the media create the audience*. London: Sage.
- Barnouw, E. (1996). *El documental. Historia y estilo*. Barcelona: Gedisa.
- Barr, R. (2008). Attention and learning from media during infancy and early childhood. En S. L. Calvert, & B. Wilson, *The handbook of children, media and development* (pp. 144-165). Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Barr, R., & Hayne, H. (1999, Octubre). Developmental changes in imitation from television during infancy. *Child Development*, 70(5), 1067-1081.
- Barr, R., & Wyss, N. (2008, Diciembre). Reenactment of televised content by 2 years olds: Toddlers use language learned from television to solve a difficult imitation problem. *Infant Behavior Development*, 31(4), 696-703. doi: 10.1016/j.infbeh.2008.04.006.

- Barr, R., Danzinger, C., Hilliard, M., Andolina, C., & Ruskis, J. (2010, junio). Amount, content and context of infant media exposure: a parental questionnaire and diary analysis. *International Journal of Early Years Education*, 18(2), 107-122. doi: 10.1080/09669760.2010.494431.
- Barr, R., Muentener, P., & García, A. (2007, Noviembre). Age-related changes in deferred imitation from television by 6-to 18 months-olds. *Developmental Science*, 10(6), 910-921. doi: 10.1111/j.1467-7687.2007.00641.x.
- Barr, R., Shuck, L., Salerno, K., Atkinson, E., & Linebarger, D. (2010, Febrero). Music interferes with learning from television during infancy. *Infant and child development*, 19, 313-331 doi: 10.1002/icd.666.
- Barrios, L. (1993). *Familia y televisión*. Caracas: Monte Ávila editores.
- Bauman, Z. (2004). Después del Estado Nacional...¿Qué? En Z. Bauman, *La globalización. Consecuencias humanas* (pp. 75-102). México: Fondo de Cultura Económico.
- Bauman, Z. (2007). La vida líquida moderna y sus miedos. En Z. Bauman, *Tiempos líquidos. Vivir en una era de la incertidumbre* (pp. 7-42). México: Tusquets.
- Bavelier, D., Green, C. S., & Dye, M. W. (2010, septiembre). Children, wired -for better and for worse. *Neuron*, 67(5), 692-701 doi: 10.1016/j.neuron.2010.08.035.
- Beck, D. (2010). The appeal of the brain in the popular press. *Perspectives on psychological science*, 5(6), 762-766.
- Belamarich, P., Gandica, R., Stein, R., & Racine, A. (2006, Octubre). Drowning in a sea of advice: pediatricians and American Academy of Pediatrics policy statements. *Pediatrics*, 118(4), e964-978 doi: 10.1542/peds.2006-0652.
- Belson, W. A. (1961). The effects of television on reading and the buying of newspapers and magazines. *Public opinion quarterly*(25), 366-381.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1997). La significación de las relaciones sociales, la coincidencia de sentido y las condiciones generales para la aparición de una crisis de sentido. En P. Berger, & T. Luckmann, *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido* (pp. 43-57). Barcelona: Paidós.
- Bickham, D., Vandewater, E., Huston, A., Lee, J., Caplovitz, A., & Wright, J. (2003). Predictors of children's electronic media use: An examination of three ethnic group. *Media Psychology*, 5, 107-137.
- Bonilla, L. (2011). *Dimensión regional de las desigualdades en Colombia*. Bogotá: Banco de la República.
- Bonilla, J., Cataño, M., Rincón, O., Zuluaga, J. (2012) *De las audiencias contemplativas a los productores conectados. Mapa de los estudios y de las tendencias de los ciudadanos mediáticos*. Cali: Pontificia Universidad Javeriana.

- Bourdieu, P. (1997). La ilusión biográfica. En P. Bourdieu, *Razones prácticas* (pp. 74-83). Barcelona: Anagrama.
- Bronson, P., & Merryman, A. (22 de Septiembre de 2006). *Baby Einstein vs Barbie*. Recuperado el 6 de octubre de 2011, de Time: <http://www.time.com/time/nation/article/0,8599,1538507,00.html>
- Bruer, J. T. (1999). *The myth of the first three years. A new understanding of early brain development and lifelong learning*. New York: The Free Press.
- Buckingham, D. (2012). Repensando a criança-consumidora: novas práticas, novo paradigmas. *Comunicacao, mídia e consumo*, 9(25), 43-72.
- Butsch, R. (2000). *The Making of American Audiences from stage to television, 1750-1990*. New York: Cambridge University Press.
- Cahn, A., Kalagian, T., & Lyon, C. (2008). Business models for children's media. En S. L. Calvert, & B. J. Wilson, *The handbook of children, media and development* (pp. 27-48). Malden: Blackwell Publishing.
- Calabrese, O. (1984). Los replicantes. *Análisi*(9), 71-90.
- Caldas-Coulthard, C. R., & Van Leeuwen, T. (2001). Baby's first. Toys and the discursive constructions of babyhood. *Folia linguistica*, 35(1-2), 157-182.
- Cantor, M. (1974). Producing television for children. En G. Tuchman, *The TV establishment: programing for power and profit* (pp. 103-118). Englewood: Prentice Hall.
- Carver, L. J., Meltzoff, A. N., & Dawson, G. (2006, Enero). Event-related potential (ERP) indices of infants' recognition of familiar and unfamiliar objects in two and three dimensions. *Developmental Science*, 9(1), 51-62. doi: 10.1111/j.1467-7687.2005.00463.x.
- Casetti, F., & Di Chio, F. (1999). *Análisis de la televisión. Instrumentos, métodos y prácticas de investigación*. Barcelona: Instrumentos Paidós.
- Castañares, W. (1997). La televisión y sus géneros: ¿Una teoría imposible? *CIC. Universidad Complutense de Madrid*, 167-181.
- Castro Caycedo, G. (2007). *Aprendamos a ver TV. Guía para padres y maestros*. Bogotá: Comisión Nacional de Televisión.
- Castro, T., Martín, T., & Puga, D. (2008). *Matrimonio vs unión consensual en América Latina: contrastes desde una perspectiva de género*. Recuperado el 20 de octubre de 2011, de III Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población. Argentina 4-26 de septiembre: http://www.alapop.org/2009/images/DOCSFINAIS_PDF/ALAP_2008_FINAL_228.pdf
- Cecchini, S., & Uthoff, A. (2007). *Reducción de la pobreza, tendencias demográficas, familias y mercado de trabajo en América Latina. Serie políticas sociales No. 136*. Santiago de Chile: Naciones Unidas-Cepal.

- Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía. (agosto de 2000). *La transición demográfica en América Latina. Impacto de las tendencias demográficas sobre los sectores sociales en América Latina*. Recuperado el 5 de noviembre de 2011, de CELADE-CEPAL:
http://www.eclac.org/celade/SitDem/DE_SitDemTransDemDoc00e.html
- Certain, L., & Kahn, R. (2001). Prevalence, correlates and trajectory of television viewing among infants and toddlers. *Pediatrics*, 19(4), 634-642. doi: 10.154/peds.109.4.634.
- Chang, H.-J. (2008). *Bad samaritans. The myth of free trade and secret history of capitalism*. New York: Bloomsbury Press.
- Cohen, I. J. (1996). *Teoría de la estructuración. Anthony Giddens y la constitución de la vida social* (1ª ed.). (Á. C. González Ruiz, Trans.) México: Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Comisión intersectorial para la atención integral de primera infancia. (2012). *Lineamiento técnico de participación y ejercicio de la ciudadanía en la primera infancia*. Recuperado el 14 de Abril de 2013, de Estrategia de cero a siempre:
<http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/6.De-Participacion-y-ejercicio-Ciudadania-en-la-Primera-Infancia-resumen.pdf>
- Comisión Nacional de Televisión. (2002). *La televisión que Colombia necesita. Documento de consulta para el plan de desarrollo 2002-2007*. Bogotá: CNTV.
- Comisión Nacional de Televisión. (Marzo de 2008). *La gran encuesta de la televisión en Colombia*. Recuperado el Mayo de 2008, de CNTV:
http://www.cntv.org.co/cntv_bop/noticias/2008/abril/gran_encuesta.pdf
- Comisión Nacional de Televisión. (2011). *Informe de gestión de la Comisión Nacional de Televisión durante el primer semestre del 2011 . Presentado al Congreso de la República*. Bogotá.
- Consejo Nacional de Televisión de Chile. (2007). *Informe Pre-escolares 0-5 Toons chilenos*. Santiago de Chile: Consejo Nacional de Televisión de Chile.
- Consejo Nacional de Televisión de Chile. (2008). *Infancia y regulación de la programación televisiva*. Santiago de Chile: Consejo Nacional de Televisión de Chile.
- Consejo Nacional de Televisión de Chile. (Julio de 2011). *Programación Infantil en Sudamérica 2011*. Recuperado el 20 de octubre de 2011, de Consejo Nacional de Chile:
http://www.cntv.cl/la-programacion-infantil-en-sudamerica-2011/prontus_cntv/2011-07-29/161923.html
- Cover, R. (2006). Audience inter/active. Interactive media, narrative, control and reconceiving audience history. *Journal New Media & Society*, 18(1), 139-158.
- Daly, M., & Lewis, J. (2000). The concept of social care and the analysis of contemporary welfare states. *British journal of sociology*, 51(2), 281-298.

- DANE. (2005). *Perfil del Censo General 2005 de Colombia*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2010, de http://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/00000T7T000.PDF
- DANE. (4 de Mayo de 2008). *Encuesta consumo cultural 2007*. Recuperado el 2009, de Ministerio de Cultura Colombia: http://www.mincultura.gov.co/recursos_user/documentos/migracion/library/documents/DocNewsNo1604DocumentNo1970.PDF
- DANE. (2009). *Metodología encuesta Calidad de vida*. Recuperado el 20 de Septiembre de 2010, de Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas: <http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/fichas/ECV.pdf>
- DANE. (2010). *Información del DANE para Cali y su difusión*. Recuperado el 23 de Agosto de 2010, de http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/calidad_vida/CALI_V%20Dtor.pdf
- DANE. (s.f.). *Conceptos utilizados por la Encuesta Nacional de Hogares*. Recuperado el 15 de julio de 2011, de DANE: <http://suamox03.dane.gov.co:7778/imgcurso/mettran/documento4.html>
- DeLoache, J. S., & Chiong, C. (2009, Abril). Babies and baby media. *American Behavioral Scientist*, 52(8), 1115-1135. doi:10.1177/0002764209331537.
- DeLoache, J. S., Pierroutsakos, S., Uttal, D., Rosengren, K., & Gottlieb, A. (1998). Grasping the nature of pictures. *Psychological Science*, 9, 205-210.
- DeLoache, J., Chiong, C., Sherman, K., Islam, N., Vanderborght, M., Troseth, G., . . . O'Doherty, K. (2010). Do babies learn from baby media? *Psychological Science*, 21(11), 1570-1574. doi: 10.1177/0956797610384145.
- Denzin, N. K. (1997). Las lecciones que James Joyce nos enseña. En N. K. Denzin, *Interpretative ethnography. Ethnographic Practices for the 21st Century* (P. Quintín, Trans.). Thousand Oaks/London/New Delhi: SAGE.
- Departamento Administrativo de Planeación-Alcaldía de Santiago de Cali. (2009). *Cali en Cifras 2009*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2010, de Alcaldía de Santiago de Cali: http://planeacion.cali.gov.co/Publicaciones/Cali_en_Cifras/Caliencifras2009.pdf
- Departamento Administrativo de Planeación-Alcaldía Santiago de Cali. (Diciembre de 2010). *Cali en cifras 2010*. Recuperado el 3 de Abril de 2011, de Departamento Administrativo de Planeación: http://planeacion.cali.gov.co/Publicaciones/Cali_en_Cifras/Caliencifras2010.pdf
- Departamento Administrativo de Planeación-Alcaldía Santiago de Cali. (2011). *Cali en cifras 2011*. Recuperado el julio de 2012, de Alcaldía de Santiago de Cali: http://planeacion.cali.gov.co/Publicaciones/Cali_en_Cifras/Caliencifras2011.pdf

- Discovery Communications. (31 de julio de 2012). *Discovery Communications [At a glance]*. Recuperado el 15 de septiembre de 2012, de Discovery Communications: <http://corporate-media.s3.amazonaws.com/uploads/pdf/2q12-at-a-glance.pdf>
- Dohle, M. (2008). Audience. En W. Donsbach, *International Encyclopedia of Communication*. International Communication Association-Blackwell Publishing Inc.
- Dunwoody, S. (2008). Science journalism. En M. Bucchi, & B. Trench, *Handbook of public communication of science and technology* (pp. 15-26). Londres: Routledge.
- Economía-negocios. (2011, Agosto 13). El Tiempo fortalece su liderazgo los domingos, según EGM. *El Tiempo (Versión digital)*.
- Egolf, D. B. (2012). *Human communication and the brain: building the foundation for the field of neurocommunication*. Lanham, MD: Lexington books.
- Elías, N. (1989). *Sobre el tiempo*. México: FCE.
- Elías, N. (1998). *La civilización de los padres y otros ensayos*. Bogotá: Norma, Universidad Nacional de Colombia.
- Elías, N. (1999). *Sociología fundamental*. Barcelona: Gedisa.
- Endestad, T., Heim, J., Kaare, B., Torgersen, L., & Brandtzaeg, P. B. (2011). Media user types among young children and social displacement. *Nordicom Review, 1*, 17-30.
- Esquivel, V., Faur, E., & Jelin, E. (2012). Hacia una conceptualización del cuidado: familia, mercado y Estado. En V. Esquivel, E. Faur, & E. Jelin, *Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado* (pp. 11-44). Buenos Aires: IDES.
- Ettema, J., & Whitney, C. (1994). The money arrow: an introduction to audiencemaking. En J. Ettema, & C. Whitney, *Audiencemaking: how the media create audience* (pp. 1-20). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Fender, J., Richert, R., Robb, M., & Wartella, E. A. (2010). Parent teaching focus and toddlers' learning from an infant DVD. *Infant and Child Development, 19*, 613-627. doi: 10.1002/icd.
- Fenstermacher, S., Barr, R., Salerno, K., García, A., Shwery, C., Calvert, S., & Linebarger, D. (2010, Noviembre). Infant-directed media: An analysis of product information and claim. *Infant Child Development, 19*, 557-576. doi: 10.1002/icd.718.
- Ferrán, M. (1996) *SPSS para windows, programación y análisis estadístico*. España: McGraw-Hill
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (2 ed.). Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Formoso, L. (2011). Comercialización y distribución. Estrategias de negocio para la televisión infantil. Adquisiciones y ventas. *Memorias III muestra iberoamericana de televisión infantil* (pp. 26-36). Bogotá: Comisión Nacional de Televisión-Colombia.

- Fuentes Navarro, R. (2010). Acercamientos socioculturales en la investigación en comunicación: el gozne metodológico. En R. Mejía Arauz, & S. A. Sandoval, *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica* (6ª reimp ed., pp. 77-100). Guadalajara: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).
- Fuenzalida, V. (2002). *Televisión abierta y audiencia en América Latina*. Buenos Aires: Norma.
- Fuenzalida, V. (2008, Agosto 27). ¿Prohibir la televisión a los niños? *Diario La Tercera*, p. 4.
- Fuenzalida, V. (2012). Políticas públicas en ambiente televisivo digital. La oportunidad cultural-industrial de la tv infantil. (C. S. Chile, Ed.) *Estudios Sociales*(120).
- Funk, J., Brouwer, J., Curtiss, K., & McBroom, E. (2009, Marzo). Parents of preschoolers: expert media recommendations and rating knowledge, media-effects beliefs, and monitoring practices. *Pediatrics*, 123(3), 981-988 doi: 10.1542/peds.2008.1543.
- Gardiner, M. E. (2000). *Critiques of everyday life*. Londres: Routledge.
- Garrison, M., & Christakis, D. (2005). *A teacher in the living room? Educational media for babies, toddlers, and preschoolers*. Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation.
- Garzón, J. C., Guerrero, A. M., Forero, M., Pedraza, D., Leiva, C., & Ramos, C. (2009). Experiencia de los medios de comunicación y primera infancia. *Foro mundial de grupos de trabajo por la primera infancia, sociedad civil-Estado.*, (pp. 182-194). Cali.
- Giddens, A. (1998). *El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.
- Giddens, A. (2006). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración* (1ª ed. 3ª reimp. ed.). (J. L. Etcheverry, Trans.) Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Girola, L. (2007). Normas para vivir juntos sin matarnos. En G. Zabłudovsky, *Sociología y cambio conceptual* (pp. 70-105). México: UAM Azcapotzalco.
- Goffman, E. (2006). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Gómez, M. (2005). Los nuevos géneros de la neotelevisión. *Área abierta*(12).
- Gómez, R., & González, J. (2006). Pantallas reflexivas: diseño participativo de estrategias de convivencia con las pantallas. En V. autores, *Los niños y la televisión* (pp. 13-117). Bogotá: Comisión Nacional de Televisión.
- Goodrich, S., Pempek, T., & Calvert, S. (2009, Diciembre). Formal production features of infant and toddler DVD. *Archives of Pediatrics & adolescent medicine*, 163(12), 1151-1156.
- Gordillo, I. (2010). Del "Responda otra vez" al "Estás nominado". Evolución y modelos de los concursos televisivos en España. *Trípodos*(27), 75-84.

- Gregory Thomas, S. (2007). *Buy, buy buy: how consumer culture manipulates parents and harms young minds*. Estados Unidos: Mariner.
- Gutnick, A. L., Robb, M., Takeuchi, L., & Kottler, J. (Marzo de 2010). *Always connected: The new digital media habits of young children*. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop. Recuperado el 3 de abril de 2011, de Joan Ganz Cooney Center of Sesame Workshop:
http://www.joanganzcooneycenter.org/upload_kits/jgcc_alwaysconnected.pdf
- Hartley, J. (1987). *Television audiences, paedocracy and pleasure*. Textual practice.
- Held, D. (2001). *Transformaciones globales. Política, economía y cultura*. México: Oxford University Press.
- Highmore, B. (2002). *Everyday life and cultural theory*. Londres: Routledge.
- Highmore, B. (2002a). *Everyday reader*. Londres: Routledge.
- Hofer, T., Hauf, P., & Aschersleben, G. (2007, Septiembre). Infants' perception of goal-directed actions on video. *British Journal of Developmental Psychology*, 25(3), 485-498. doi: 10.1348/026151006X170308.
- Huerta, J. E. (2010). Protection des mineurs in France: A research-based discussion on the effects of television on children less than 3 years of age. En M. D. Souza, & P. Cabello, *The emerging media toddlers (reports Clearinghouse)*. Göteborg: Nordicom.
- Huertas, A. (2002). *La audiencia investigada*. Barcelona: Gedisa Editoria.
- Huertas, A. (2006). Sobre la construcción ontológica del concepto de audiencia. *Revista Fronteiras-Estudios midiáticos*, VIII(3), 196-202.
- Ibañez, A., Ceric, F., López, V., & Aldunate, N. (2008). Neurociencias. Reconsiderando los dominios de la psicología. En A. Kaulino, & A. Stecher, *Cartografía de la psicología contemporánea. Pluralismo y modernidad* (pp. 271-293). Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (1996, Agosto 22). Acuerdo 39 de 1996. Bogotá.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Instituto Nacional de Salud, Ministerio de Protección Social y la Asociación Probienestar de la Familia Colombiana. (2010). *Encuesta Nacional de Estado Nutricional*. Bogotá: Insituto Colombiano de Bienestar Familiar.
- Jacks, N (2011) *Análisis de recepción en América Latina. Un recuento histórico con perspectivas al futuro*. Quito: Ciespal
- Jason, L., & Fries, M. (2004, Marzo). Helping parents reduce children's television viewing. *Research on social work practice*, 14(2), 121-131 doi: 10.1177/1049731503257873.

- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture. Where old and new media collide*. New York: New York University Press.
- Jensen, K. B. (2002). The complementarity of qualitative and quantitative methodologies in Media and Communication Research. En K. B. Jensen, *A Handbook of Media and Communication Research. Qualitative and Quantitative Methodologies* (pp. 254-272). London & New York: Routledge.
- Jensen, K. B. (2010). *Media Convergence: the three degrees of network, mass, and interpersonal communication*. New York: Routledge.
- Jenvey, V. (2007). The relationship between television viewing and obesity in young children: a review of existing explanations. *Early child development and care*, 117(8), 809-820 doi: 10.1080/03004430601119851.
- Jordan, A. B. (2008). Children's media policy. *The future of children*, 18(1), 235-253.
- Jordan, A., Hersey, J. C., McDivitt, J., & Heitzler, C. (2006, Noviembre). Reducing children's television viewing time: A qualitative study of parents and their children. *Pediatrics*, 118(5), e1303-1310 doi: 10.1542/peds.2006-0732.
- Kcmar, M., Griela, B., & Lin, K. (2007). Can toddlers learn vocabulary from television? An experimental approach. *Media Psychology*, 10(1), 41-63. doi: 10.108/15213260701300931.
- Khermouch, G. (2004). *Brainer babies? Maybe. Big sales? Definitely*. Recuperado el 20 de enero de 2010, de Businessweek: http://www.businessweek.com/magazine/content/04_02/b3865024.htm
- Kirkorian, H., Wartella, E., & Anderson, D. (2008). Media and young children's learning. *The Future of Children*, 18(1), 39-61. doi: 10.1353/foc.0.0002.
- Korakidou, V., & Charitos, D. (2006). Creating and perceiving abstract animation. *Proceedings of the 8th conference on "consciousness reframed" Art and consciousness in the post-biological era*. Planetary Collegium: University of Plymouth.
- Koslow, S., & Hyman, S. (2000). Human brain project. A program for the new millennium. *The einstein quarterly. Journal of biology and medicine*, 17, 7-15.
- Kourlaba, G., Kondaki, K., Liarigkovinos, T., & Manios, Y. (2009, Febrero). Factors associated with television viewing time in toddlers and preschoolers in Greece: The genesis study. *Journal of Public Health*, 31(2), 222-230 doi: 10.1093/pubmed/fdp011.
- Krcmar, M. (2010, Mayo). Assessing of Research on Media Cognitive Development, and Infants. Can really Learn from Television and Videos? *Journal of Children and Media*, 4(2), 119-134. doi:10.1080/17482791003629586.
- Kunkel, D. (1990). The role of research in the regulation of U.S. children's television advertising. *Science Communication*, 12(1), 101-119 doi: 10.1177/107554709001200107.

- Kunkel, D., & Watkins, B. (1987). Evolution of children's television regulatory policy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 31(4), 367-389.
- Lahire, B. (2006). Lógicas prácticas: El "hacer" y el "decir sobre el hacer". En B. Lahire, *El espíritu sociológico* (pp. 137-155). Manantial.
- Lanceros, P. (1996). *Avatares del hombre. El pensamiento de Michel Foucault*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Lazo, M. (2005). *Análisis de la audiencia infantil: de los receptores de la televisión a perceptores participantes (Tesis doctoral)*. Recuperado el 7 de Marzo de 2010, de Universidad Complutense de Madrid: <http://eprints.ucm.es/5464/>
- Lee, S.-J., Bartholic, S., & Vandewater, E. (2009, Marzo). Predicting Children's Media Use in the USA: Differences in Cross-sectional and Longitudinal Analysis. *British Journal Psychological Society*, 27(1), 123-143. doi: 10.1348/026151008X401336.
- Lee, W., & Kuo, E. C. (2002). Internet and displacement effect: children's media use and activities in Singapore. *Journal of computer-mediated communication*, 7, 0 doi: 10.1111/J1083-6101.2002.tb00143.x.
- Levi, G. (1989). Los usos de la biografía. *Revista de Annales (Economies, sociétés, civilisations)*, 1325-1336.
- Lewin, T. (29 de octubre de 2003). *A growing number of video viewers watch from crib*. Recuperado el 30 de septiembre de 2011, de The New York Times: <http://www.nytimes.com/2003/10/29/us/a-growing-number-of-video-viewers-watch-from-crib.html?src=pm>
- Lievens, E. (2010). *Protecting children in the digital era. The use of alternative regulatory instruments*. Países Bajos: Martinus Nijhoff Publishers- Brill Academic.
- Lindón, A. (1999). *De la trama de la cotidianidad a los modos de vida urbanos: El Valle del Chalco*. México: El Colegio de México. Centro de Estudios Sociológicos. El Colegio Mexiquense.
- Lindón, A. (2000). *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad*. España/México: Antrophos. Universidad Autónoma de México. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. El Colegio Mexiquense.
- Lisanti, T. (Mayo de 2012). *The top 125 global licensors*. Recuperado el 23 de Mayo de 2012, de License! Global: <http://www.licensemag.com/licensemag/Brands/Top-125-Global-Licensors/ArticleStandard/Article/detail/773939>
- Lisosky, J. (2001). For all kids' sake: comparing children's television policy-making in Australia, Canada and United States. *Media, culture & society*, 23, 821-842 doi: 10.1177/016344301023006008.

- Livingstone, S. (2004). The challenge of changing audiences. Or, What is the audience researcher to do in the age of Internet? *European Journal of Communication*, 19(1), 75-86.
- Livingstone, S. (2009). Half Century of Television in the Lives of our Children. *The ANNALS of The American Academy of Political and Social Science*, 165, 151-163.
- Livingstone, S., & Bovill, M. (2001). Bedroom culture and the privatization of media use. En S. Livingstone, & M. Bovill, *Children and their changing media environment: a European comparative study* (pp. 179-200). Mahwah, N.J: L. Erlbaum Associates.
- Lozano, J., & Frankenberg, L. (2008, Julio-diciembre). Enfoques teóricos y estrategias metodológicas en la investigación empírica de audiencias televisivas en América Latina 1992-2007. (U. d. Guadalajara, Ed.) *Comunicación y sociedad*(10), 81-110.
- Luke, C. (1990). *Constructing the child viewer: A history of the American discourse on television and children 1950-1980*. New York: Praeger Press.
- Lull, J. (1980). *World families watch television*. Newbury Park: Sage.
- Maldonado, M. C. (1995). *Conflicto, poder y violencia en la familia*. Santiago de Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Maniccia, D., Davison, K. K., Marshall, S. J., Manganello, J. A., & Dennison, B. A. (2011, Julio). A meta-analysis of interventions that target children's screen time for reduction. *Pediatrics*, 128(1), c193-210 doi: 10.1542/peds.2010-2353.
- Marqués, J. (1982). *No es natural. Para una sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Anagrama.
- Martin-Barbero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Martín-Rodríguez, J., Cardoso-Pereira, V. B., & Barroso y Martín, J. M. (2004). La década del cerebro (1990-2000): algunas aportaciones. *Revista española de neuropsicología*, 6(3), 131-170.
- Mata, M. C. (2005). Interrogaciones sobre el público. En I. Vasallo, & R. Fuentes Navarro, *Comunicación y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas* (pp. 183-200). Guadalajara: Universidad de Guadalajara, Iteso, Universidad de Colima, Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Mata, M. C. (2006). Radio: memorias de la recepción. Aproximaciones a la identidad de los sectores populares. En G. Sunkel, *El consumo cultural en América Latina: construcción teórica y líneas de investigación* (2 ed., pp. 287-317). Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Mazziotti, N. (2005). Los géneros en la televisión pública. En O. Rincón, & J. Martín Barbero, *Televisión pública: del consumidor al ciudadano* (pp. 179-207). Buenos Aires: La crujía.
- McQuail, D. (1983). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. México: Paidós.

- Melgarejo Moreno, I., & Rodríguez Rosell, M. (2012). Aproximación a la definición del canal infantil politemático de televisión. *Fonseca, Journal of Communication*(4), 82-102.
- Meyers, R. G. (Enero-abril de 2000). *Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y el Caribe. Una revisión de los últimos años y una mirada hacia el futuro*. Recuperado el 20 de septiembre de 2009, de Revista Iberoamericana de Educación (Organización de Estados Iberoamericanos): <http://www.rieoei.org/rie22a01.htm>
- Ministerio de Educación-Ministerio de Cultura. (2011). *Plan nacional de lectura y escritura. Leer es mi cuento*. Bogotá: Ministerio de Educación y Ministerio de Cultura de Colombia.
- Mjos, O. J. (2010). The symbiosis of children's television and merchandising. Comparative perspectives on the Norwegian children's television channel NRK Super and the global Disney Channel. *Media, Culture & Society*, 32(6), 1031-1042 doi: 10.1177/0163443710380313.
- Montaño, S., & Milosavljevic, V. (2010). *La crisis económica y financiera. Su impacto sobre la pobreza, el trabajo y el tiempo de las mujeres*. Santiago de Chile: CEPAL. División de Estudios de Género, Serie Mujer y Desarrollo. No. 98.
- Morley, D. (1986). *Family television: cultural power and domestic leisure*. Londres: Comedia.
- Morley, D. (1996). *Televisión, audiencias y estudios culturales*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Muñoz, S. (1995). *El ojo, el libro y la pantalla. Consumo cultural en Cali*. Cali: Universidad del Valle. Facultad de Humanidades.
- Mustard, J. (Febrero de 2006). *Desarrollo de la temprana infancia y del cerebro basado en la experiencia. Bases científicas de la importancia del desarrollo de la primera infancia en un mundo globalizado*. Recuperado el 4 de septiembre de 2009, de The Brookings Institution: <http://www.brookings.edu/views/papers/200602mustard.htm>
- Napoli, P. M. (2003). *Audience Economics. Media Institutions and the Audience Marketplace*. New York: Columbia University Press.
- Neveleff, J. (1997). *Clasificación de los géneros literarios*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Nichols, B. (1991). *Representing reality: issues and concepts in documentary*. Bloomington: Indiana University Press.
- Nightingale, V. (1999). *El estudio de las audiencias. El impacto de lo real*. Barcelona: Paidós.
- Nightingale, V. (2004). Contemporary Television Audiences: Publics, Markets, Communities, and Fans. En J. D. Downing, D. McQuail, P. Schlesinger, & E. Wartella (Eds.), *The Sage Handbook of Media Studies* (pp. 227-250). Sage Publication, Inc.

- Observatorio para la sociedad de la información en Latinoamérica y el Caribe. (2008). *Características de los hogares con TIC en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Naciones Unidas- Cepal.
- Organización Mundial de la Salud. (2004). *Estrategia mundial de la salud. Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud*. OMS.
- Orozco, G. (1996). Amigas y enemigas. Madres mexicanas frente a la televisión. *Signo y Pensamiento*, XV(28), 75-86.
- Orozco, G. (1996a). *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*. México: Ediciones de la Torre. Universidad Iberoamericana.
- Orozco, G. (2001). *Televisión, audiencias y educación*. México: Norma.
- Ortiz, N., & Reina, A. (2011). Las alteraciones formales en el dibujo animado. *Nexus Comunicación*(10), 204-229.
- Oswell, D. (2003). *Television, childhood, and the home. A history of the making of the child television audience in Britain*. New York: Oxford University Press.
- Padilla, M.R. (2009) *Perfiles socioculturales de ciudadanía. Identidad urbana y geografías mediáticas. Estudio en cinco escenarios en la ciudad de Aguascalientes*. Tesis doctoral. México: ITESO
- Pagani, L., Fitzpatrick, C., Barnett, T., & Dubow, E. (2010, Mayo). Prospective associations between early childhood television exposure and academic, psychosocial, and physical well-being by middle childhood. *Archives of Pediatrics of Adolescent Medicine*, 164(5), 425-431.
- Patiño Ospina, S. C. (2009). *Acercamiento al documental. En la historia del audiovisual colombiano*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Escuela de cine y televisión.
- Peirce, K. (1983). Relation between time spent viewing television and Children's writing skills. *Journalism Quarterly*, 445-449.
- Pempek, T., Kirkorian, H., Richards, J. E., Anderson, D. E., Lund, A., & Stevens, M. (2010). Video comprehensibility and attention in very young children. *Developmental Psychology*, 45(5), 1283-1293. doi: 10.1037/a00206614.
- Pérez López, César (2005) *Métodos estadísticos avanzados con SPSS*. España: Editorial Thomson
- Perren, J. (2008). *Transición demográfica. Modelos teóricos y experiencia latinoamericana*. Recuperado el 28 de octubre de 2011, de Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas Vol 18 (2): <http://www.ucm.es/info/nomadas/18/joaquinperren.pdf>
- Pierroutsakos, S. L., & Troseth, G. L. (2003, Abril). Video verite: Infant's manual investigation of objects on video. *Infant Behavior and Development*, 26(2), 183-199. doi:10.1016/S0163-6383(03)00016-X .

- Pitts-Taylor, V. (2010). The plastic brain: Neoliberalism and neuronal self. *Health*, 635-652. doi: 10.1177/1363459309360796.
- Planells de la Maza, J. A. (2010, Noviembre). La evolución narrativa en los videojuegos de aventuras. *ZER*, 29, 115-136.
- PROFAMILIA. (2005). *Encuesta de prevalencia, demografía y salud*. Recuperado el 27 de Agosto de 2010, de Sistema Información sobre infancia y Juventud (SIJU). ICBF: <http://www.siju.gov.co/indicadores/visor.php>
- PROFAMILIA. (2010). *Encuesta Nacional de Demografía y salud*. Recuperado el 12 de Abril de 2011, de Profamilia: <http://encuestaprofamilia.com/>
- Quart, A. (julio-agosto de 2006). *Extreme parenting: Does the baby genius edutainment complex enrich your child's mind or stifle it?* Recuperado el 29 de septiembre de 2011, de The Atlantic Magazine (The Atlantic Monthly): <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2006/07/extreme-parenting/4982/>
- Ramírez, J. M. (2007). El estado de la cuestión sobre ciudadanía. En J. M. Ramírez, *Descentramiento de la ciudadanía nacional* (pp. 9-17). Guadalajara: ITESO.
- Reguillo, R. (2000). La clandestina centralidad de la vida cotidiana. En A. Lindón, *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad* (pp. 77-94). Barcelona: Anthropos.
- Reguillo, R. (2010). *De los estudios culturales a la perspectiva sociocultural*. Guadalajara: Documento de trabajo. Iteso.
- Renov, M. (1993). *Theorizing documentary*. New York: Routledge.
- Repoll, J (2010) *Arqueología de los estudios culturales de audiencia*. México: Universidad Autónoma de la ciudad de México.
- República de Colombia. (2006). *Colombia por la primera infancia. Política pública por los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años*. Recuperado el 24 de abril de 2010, de Ministerio de Educación Nacional: http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-177828_archivo_pdf_politica2006.pdf?binary_rand=8459
- Richert, R. A., Robb, M., & Smith, E. (2011, Enero-Febrero). Media as social partners: Children's learning from screen media. *Child Development*, 82(1), 82-95. doi: 10.1111/j1467-8624.2010.01542.x.
- Richert, R., Robb, M., Fender, J., & Wartella, E. (2010, Mayo). Word learning from baby videos. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 164(5), 432-437. doi:10.1001/archpediatrics.2010.24.
- Rideout, V. J., Vandewater, E. A., & Wartella, E. A. (2003). *Zero to six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers*. Menlo Park CA: The Henry J. Family Kaiser

- Foundation. Retrieved Octubre 4, 2009, from The Henry J. Kaiser Family Foundation:
<http://www.kff.org/entmedia/3378.cfm>
- Rideout, V., & Hamel, E. (2006, Mayo). *The media family: Electronic media in the lives of infants, toddlers, preschoolers and their parents*. Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation.
 Recuperado el 8 octubre 2009, de The Henry J. Kaiser Family Foundation:
<http://www.kff.org/entmedia/upload/7500.pdf>
- Rivera Escobar, R. (2007). *La era silente del dibujo animado*. Lima: Fondo editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Robb, M., Richert, R., & Wartella, E. (2009, Marzo). Just a talking book? Word learning from watching baby videos. *British Journal of Developmental Psychology*, 27(1), 27-45. doi: 10.1348/026151008X320156.
- Rodríguez Bermúdez, M. (2007). *Animación. Una perspectiva desde México*. México D.F: Universidad Autónoma de México. Centro Universitario de Estudios Cinematográficos.
- Rodríguez, A. (Abril de 2012). *Los niños menores de tres años y la televisión. Perspectivas de investigación y debate (1999-2010)*. Obtenido de Ministerio de Cultura Colombia (Dirección de comunicaciones): <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=47761>
- Rodríguez, A. (2005). *La práctica de ver televisión en familia*. Cali: Tesis. Maestría en sociología- Universidad del Valle.
- Rodríguez, A. (2008). El televisor de la casa elegante. Publicidad de televisores en la prensa de Cali (1954-1959) (Ponencia). *Primer encuentro iberoamericano de redes de investigación en comunicación audiovisual y periodismo*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Rodríguez, A., Rodríguez, R., & Sevilla, M. (2008, Enero-junio). Más televisores que televisión: espacios domésticos y la televisión en Cali 1954-1970. *Revista Signo y Pensamiento*, XVII(52), 145-164.
- Rodríguez, C. (2012, Abril). La cuestión del cuidado: ¿El eslabón perdido del análisis económico? *Revista Cepal*, 106, 23-36.
- Rodríguez, S. A., Cataño, M., Astroz, E., & Ramírez, C. H. (2006). Los niños y las reglas de recepción en el ámbito doméstico. En V. Autores, *Los niños y la televisión* (pp. 165-303). Bogotá: Comisión Nacional de televisión.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Rogoff, B., & Paradise, R. (2009). Side by side: Learning by observing and pitching in. *Ethos (American Antropological Association)*, 37, 102-138.
- Rogoff, B., Correa Chávez, M., & Silva, K. (2011). *Cultural variation in Children's attention and learning*. Recuperado el 3 de Marzo de 2011, de M.A Gernsbaber, R.W. Pew, L.M. Houg &

- J.R. Pomerantz. Psychology and the real world: essays illustrating fundamental contributions to society. (154-163) New York: Worth Publishers:
<http://people.ucsc.edu/~brogoff/otherpublications.html>
- Rogoff, B., Moore, L., Najafi, B., Dexter, A., Correa-Chávez, M., & Solis, J. (2007). *Children's development of cultural repertoires through participation in every routines and practices*. Recuperado el 5 de marzo de 2011, de J.E. Grusec and P.D. Hastings (Eds) Handbook of socialization. Theory and research (490-515) New York, NY: The Guilford Press:
<http://people.ucsc.edu/~brogoff/otherpublications.html>
- Roseberry, S., Hirsh-Pasek, K., Parish-Morris, J., & Michnick, R. (2009). Live action: Can young children learn verbs from video? *Child Development*, 80(5), 1360-1375. doi: 10.1111/j.1467-8624.2009.01338.x.
- Saénz, O. J., Saldarriaga, Ó., & Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Colombia: Colciencias, Editorial Uniandes, Editorial Universidad de Antioquía.
- Sardi, E. (Diciembre de 2007). *Cambios sociodemográficos en Colombia: periodo intercensal 1993-2005*. Recuperado el 27 de octubre de 2011, de IB. Revista de la Información Básica: http://www.dane.gov.co/revista_ib/html_r4/articulo2_r4.htm
- Schmidt, M. E., Bickham, D., King, B., Slaby, R., Branner, A., & Rich, M. (2005). *The effects of electronic media on children ages zero to six: A history of research*. Henry J. Kaiser Family Foundation-Center on Media and Child Health. California: Kaiser Family Foundation.
- Schmitt, K., & Anderson, D. (2002). Television and reality: Toddlers' use of visual information from video to guide behavior. *Media Psychology*, 4(1), 51-76.
- Scott, J. C. (2007). *Los dominados y el arte de la resistencia*. México: Era.
- Sedeño, A. M. (Marzo de 2006). *Video clip musical: desarrollo industrial y últimas tendencias internacionales*. (U. V. -Chile, Ed.) Recuperado el 20 de agosto de 2012, de Ciencias sociales online. Revista electrónica Vol III (1): http://www.uvm.cl/csonline/2006_1/pdf/videoclip.pdf
- Silverstone, R. (1994). *Televisión y vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Simensky, L. (2011). Presentación de canales. *Memorias III muestra iberoamericana de televisión infantil* (pp. 38-43). Bogotá: Comisión Nacional de Televisión, Colombia.
- Sinclair, J. (2009). The advertising industry in Latin America: A comparaty study. *The International Communication Gazette*, 71(8), 713-733 doi:10.1177/1748048509345065.
- Sisson, S. B., Broyles, S. T., Baker, B. L., & Katzmarzk, P. (2011). Television, reading and computer time: correlate of school-day leisure-time sedentary behavior and relationship with overweight in children in the US. *Journal Phys Act Health*, 8, 188-197.

- Spiegel, L. (1997). Haciendo sitio a la tele. En D. Crowley, & P. Heyer., *La comunicación en la historia. Tecnología, cultura, sociedad* (pp. 338-347). Barcelona: Bosch.
- Strouse, G., & Troseth, G. (2008, Diciembre). "Don't try this at home": Toddlers' imitation of new skills from people on video. *Journal of Experimental Child Psychology*, 101 (4), 262-280. doi: 10.1016/j.jecp.2008.05.010.
- Tenorio, M. C., & Sampson, A. (1998). *Cultura e Infancia. Concepciones de niñez desde la psicología cultural*. Recuperado el 23 de Febrero de 2011, de Centro de investigaciones y estudios avanzados en psicología, cognición y cultura: <http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo%20cultura/MCT/Articulosycapitulos/cultura%20e%20infancia%20Maria%20C%20y%20Antonio%20S.pdf>
- Thakar, R., Garrinson, M., & Christakis, D. (2006, Noviembre). A sistematic review for effects of television viewing by infants and preschoolers. *Pediatrics*, 118(5), 2025-2031. doi:10.1542/peds.2006-1307.
- Thompson, J. (1998). La metodología de la interpretación. En J. Thompson, *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas* (pp. 395-473). México: AUM Xochilmilco.
- Tichi, C. (1991). *Electronic hearth. Creating an American culture*. New York: Oxford University Press.
- Touraine, A. (2000). II. El Sujeto. In A. Touraine, *¿Podremos vivir juntos?* (pp. 61-97). México: FCE.
- Tuirán, R. (2001). Estructura familiar y trayectorias de vida en México. En C. Gómez, *Procesos sociales, población y familia. Alternativas teóricas y empíricas en las investigaciones sobre vida doméstica* (pp. 23-60). México: Flacso.
- Tur, V., Lozano, M., & Romero, L. B. (2008). Contenidos programáticos audiovisuales: experiencias internacionales en regulación. *Sphera pública. Revista de ciencias sociales y de la comunicación*, 8, 41-63.
- UNICEF. (2001). *Estado Mundial de la Infancia*. New York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Retrieved mayo 18, 2009, from UNICEF: h
- Vandewater, E., & Lee, S.-J. (2009, Abril). Measuring children's media use in the digital age: Issues and challenges. *American Behavioral Scientist*, 52(8), 1152-1176. doi: 10.1177/0002764209331539.
- Vandewater, E., Bickham, D. S., & Lee, J. H. (2006). Time well spent? Relating television use to children's free-time activities. *Pediatrics*, 117(2), 181-191 doi: 10.1542/peds.2005-0812.
- Vandewater, E., Rideout, V., Wartella, E., Xuan, H., Lee, J., & Shim, M.-S. (Mayo de 2007). Digital childhood: Electronic media and technology use among infants, toddlers, and preschoolers. *Pediatrics*, 119(5), 1006-1015. doi: 10.1542/peds.2006-1804.

- Varela, M. (2005). *La televisión criolla. Desde sus inicios hasta la llegada del hombre a la luna (1951-1969)*. Buenos Aires: Edhasa.
- Vasallo, M. I. (2011). Una agenda metodológica presente para a pesquisa de recepcao na América Latina. En N. Jacks, *Análisis de recepción en América Latina: un recuento histórico con perspectivas al futuro* (pp. 409-428). Quito: Quipus, CIESPAL.
- Vasco Uribe, C. E., & Henao López, G. (2008). Elementos y modelos de desarrollo: una revisión del concepto. En J. Jarreamendy-Joerns, R. Puche Navarro, & A. Restrepo Ibiza, *Claves para pensar el cambio: ensayos sobre psicología del desarrollo*. Bogotá: Universidad de los Andes (Facultad de Ciencias Sociales).
- Vásquez Benítez, É. (2001). *Historia de Cali en el siglo XX. Sociedad, economía, cultura y espacio*. (D. Henao Restrepo, & P. Abella Millán, Eds.) Cali: Vásquez Benítez, Édgar.
- Vega, E., & Santibáñez, L. (2010). *La promesa del desarrollo de la primera infancia en América Latina y el Caribe*. Banco Mundial. Washington: Ediciones Mayol.
- Vivanco, M. (2005). *Muestreo estadístico: diseño y aplicaciones*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Wagner, L. (1980). The effects of tv on reading. *Journal of reading*, 24(3), 201-206.
- Wartella, E. A. (1994). Producing children's television programs. In J. Ettema, & C. Whitney, *Audience making: how the media create the audience* (pp. 38-56). Thousand Oaks, California: Sage publications.
- Wartella, E. A., & Robb, M. (2008). Historical and recurring concerns about children's use of the mass media. En S. L. Calvert, & B. Wilson, *The handbook of children, media and development* (pp. 7-26). Malden MA: Blackwell Publishing Ltd.
- Wartella, E., & Robb, R. (2012, Marzo). Más que una niñera. Puntos de vista de los padres sobre los medios. *Chasqui*, 117, 25-32.
- Wartella, E., Richert, R., & Robb, M. (2010, junio). Babies, television and video: How did we get here? *Developmental Review*, 30(2), 116-127. doi: 10.1016/j.dr.2010.03.008.
- Webster, J. G., & Phalen, P. (1994). Victim, consumer or commodity? Audience models in communication policy. En J. Ettema, & C. Whitney, *Audience marketing: how the media create the audience* (pp. 19-37). Thousand Oaks, California: SAGE Publication, Inc.
- Wolf, M. (1988). *Sociologías de la vida cotidiana* (2 ed.). Madrid: Cátedra.
- Wolin, S. (2008). *Democracia S.A. La democracia dirigida y el fantasma del totalitarismo invertido*. Madrid: Katz Editores.
- Wood, W. (2011). *The empirical twilight: a pony's guide to science & anarchism*. (V. 6. (1), Ed.) Recuperado el 29 de Agosto de 2012, de ImageText: Interdisciplinary comics studies: http://www.english.ufl.edu/imagetext/archives/v6_1/wood/?print

Zimmerman, F., Christakis, D. A., & Meltzoff, A. (2007, Mayo). Television and DVD/Video viewing in children younger than 2 years old. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 161, 473-479.