

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES**

***“USOS Y GRATIFICACIONES DE LA TELEVISIÓN EN LOS NIÑOS.***

**Un acercamiento a las teorías psicológicas para analizar la interacción  
niño-televisión”**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO  
DE MAESTRO EN COMUNICACIÓN**

**PRESENTA**

**ALFONSO ANDRÉS FERNÁNDEZ MEDINA**

**TUTORA: MTRA. GLORIA VALEK VALDÉS**

**MÉXICO, D.F. 2003**

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi tutora, Mtra. Gloria Valek Valdés por su apoyo y paciencia para concretar las ideas plasmadas en esta investigación

A mis sinodales: Mtra. Gabriela Orozco Calderón, Dra. Susana González Reyna, Mtra. Luz María Garay Cruz, y Mtro. Felipe López Veneroni por sus ideas y recomendaciones para mejorar en forma y contenido esta tesis

A la Psic. Guillermina Morales por darme fuerza y motivarme a culminar este trabajo

Al profesor Raúl Tenorio por su asesoría en materia estadística para realizar la investigación cuantitativa

A mis profesores y compañeros de maestría por sus valiosas sugerencias para la realización de esta tesis

A mis tíos, los maestros David Manuel Hernández Mendoza y Ana María Medina Espinal por permitirme aplicar los cuestionarios a sus respectivos alumnos

A mi primo, Ing. David Manuel Hernández Medina por su apoyo y asesoría técnica cuando la necesité

A Elizabeth por ayudarme en los diferentes aspectos que involucró este proyecto

Gracias a todos los que contribuyeron a la elaboración de este trabajo

## DEDICATORIAS

Dedico este esfuerzo a mis a mis padres, quienes con amor y paciencia, me infundieron el sentido de responsabilidad y el gusto por el estudio.

Porque gracias a su apoyo he podido culminar otra etapa importante en mi vida profesional. Este logro también es suyo.

Con amor a mis hermanos Daniel Salvador y Luis Arturo por su confianza, apoyo y motivación constante para culminar satisfactoriamente las metas que me he propuesto

A Elizabeth por caminar siempre junto a mi y apoyarme en cada uno de los proyectos que he iniciado. Gracias por tu paciencia y amor incondicional. Recuerda que eres parte esencial en mi vida. Este esfuerzo lo comparto contigo.

A mis abuelitos Carmen y Alfonso (+), por su cariño

A mi abuelita Salu, por sus bendiciones y sabios consejos

A mi abuelito Salvador (+) por su amor y ternura cuando era niño

A mis tíos les agradezco su ayuda cuando la he necesitado, así como su ejemplo de honradez y perseverancia

A mis primos por su apoyo cuando lo he requerido y por compartir conmigo momentos especiales desde mi infancia

A mis amigos por su confianza y por las gratas experiencias que he vivido con ustedes

A mi Universidad por abrirme sus puertas al conocimiento y darme la oportunidad de crecer personal y profesionalmente

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>I.- MODELO DE LOS <i>EFFECTOS</i> DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN.....</b>	<b>13</b>
1.- Las investigaciones.....	19
2.- Las limitaciones.....	24
<b>II.- MODELO DE LOS <i>USOS Y GRATIFICACIONES</i> DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN.....</b>	<b>27</b>
1.- Origen y desarrollo de las investigaciones.....	29
2.- Teoría, método y valor.....	36
<b>III- EL NIÑO Y LA TELEVISIÓN.....</b>	<b>40</b>
1.- Motivación y reforzamiento.....	40
2.- El niño: un sujeto activo ante los mensajes emitidos por la televisión.....	42
3.- El proceso de recepción televisiva.....	46
a) Las múltiples mediaciones que intervienen en el proceso de recepción televisiva.....	49
4.- El niño televidente se construye socioculturalmente.....	55
a) La televisión como fuente de aprendizaje: la <i>teoría del desarrollo cognitivo</i> de Piaget y la <i>teoría del aprendizaje social</i> de Bandura.....	56
b) La identificación en el proceso niño-televisión.....	62
5.- Atención y comprensión en el proceso televisivo.....	63
6.- La realidad y la fantasía en la televisión.....	68
7.- La televisión como juego.....	72
<b>IV.- ESTUDIO DIFERENCIAL SOBRE LOS USOS Y GRATIFICACIONES DE LA TELEVISIÓN EN NIÑOS DE SEXTO AÑO DE PRIMARIA DE DOS ESCUELAS PRIMARIAS DE NIVEL MEDIO BAJO Y MEDIO ALTO.....</b>	<b>76</b>
<b>V.- CONCLUSIONES.....</b>	<b>100</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>108</b>
<b>ANEXO DEL CUESTIONARIO APLICADO.....</b>	<b>113</b>

## INTRODUCCIÓN

Desde sus inicios hasta hace pocos años, la mayoría de las investigaciones sobre la influencia de la televisión en los niños se han basado en el modelo de los *Efectos* de los medios de comunicación.

Éstas se iniciaron en los años cuarenta en los Estados Unidos y se centraron principalmente en el problema de la persuasión y de su potencial político. La llegada de la televisión generó gran número de espectadores entre los cuales se encontraban los infantes, por lo que la preocupación sobre los efectos que los medios podían causar en los niños no tardó mucho; se consideró importante conocer cuál era el impacto de esta exposición, sobre todo con respecto a los contenidos violentos.

Los estudios apoyados en el modelo de los *Efectos* se han centrado en cómo la televisión afecta de manera inmediata a los receptores. Dicha corriente considera al televidente como un sujeto pasivo, el cual absorbe indiscriminadamente los mensajes emitidos por los medios de comunicación. Este enfoque responde a la pregunta: ¿Qué hace la televisión con su audiencia? y ha buscado indagarlos precisamente tanto para aprovechar los efectos positivos (por ejemplo, área de tecnología educativa), como para aminorar su impacto negativo (investigación crítica).

Entre muchos investigadores, como por ejemplo Giovanni Sartori<sup>1</sup>, aún prevalece la idea de que la televisión posee una enorme capacidad para convencer y manipular ideológicamente a los niños; esto podría ser cierto, sin embargo, deben estar presentes otras variables, muchas veces más importantes que el simple contenido del mensaje, y el canal por el cual se envía.

A pesar del gran número de investigaciones que se han realizado bajo este enfoque, aún es insuficiente lo que sabemos acerca del tema. Resulta casi imposible determinar hasta dónde la televisión influye en la conducta de los niños o en la manera en como éstos perciben la realidad y hasta donde son fruto de la gama de relaciones en las cuales están insertos los niños. Así lo demuestra el informe *The Impact on Children's Education: Influence on Cognitive Development*, dado a conocer en 1988 por el Departamento de Educación de Estados Unidos. El grupo que elaboró este documento realizó una extensa investigación multidisciplinaria en diversas entidades educativas con el fin de determinar el efecto que provoca la televisión en los niños,

<sup>1</sup>Sartori, Giovanni. *Homo Videns*. Ed.Taurus, México, 2000.

señalando que no existen pruebas concluyentes de que el consumo televisivo tenga una correlación directa y determinante en los procesos de aprendizaje en el infante.

Por otra parte, para tratar de responder en forma satisfactoria los efectos de los medios, corrientes como la escuela estadounidense de la *Mass Communication Research* han elaborado un sinnúmero de explicaciones teóricas que resultan poco convincentes para los investigadores de la teoría crítica de los medios de comunicación.

En este contexto, nos planteamos la presente investigación con el fin de esclarecer cuáles son las aportaciones y limitaciones tanto del modelo de los *Efectos* como de los *Usos y gratificaciones* en la comprensión de la interacción niño-televisión.

Así, en el primer capítulo de este trabajo damos un panorama general sobre el modelo de los *Efectos* de los medios y sobre el impacto que la televisión podría causar en los receptores, aspecto que sigue siendo uno de los temas más discutidos no sólo entre investigadores de la comunicación, sino también entre productores de televisión, educadores y padres de familia.

La importancia de resaltar el origen y desarrollo de este enfoque radica en que los efectos de la televisión en la vida del niño han sido un tópico sujeto a grandes debates. La televisión, dicen algunos críticos de este modelo, convierte al infante en sujeto pasivo ante cualquier estímulo que se le presente; distorsiona sus valores al proporcionarle experiencias que, a su edad, no puede asimilar adecuadamente; lo conduce hacia la violencia; lo convierte en agente de consumo; en fin: la televisión constituye una influencia negativa en la vida del niño.

El estudio de los *Efectos*, cuyo eje de investigación se centra en el impacto de los medios –especialmente de la televisión– surge de la corriente funcionalista desde la cual se inició y propagó el estudio de los medios de comunicación de masas y de su influencia en los receptores.

En una etapa inicial, la investigación de los *Efectos* se enfocó a estudios de campo en torno a las preferencias televisivas; posteriormente se desarrollaron experimentos de laboratorio y más adelante estudios cuasi experimentales en ambientes naturales. Más recientemente se puso interés en los abordajes cualitativos al utilizar métodos de observación a fin de relacionar los contenidos de la televisión con

las actitudes, comentarios, gestos y posturas físicas de los televidentes mientras están frente a la pantalla.

En todos estos enfoques y metodologías se ha conservado el mismo foco de interés: conocer qué tipo de efectos ejercen los mensajes emitidos por los medios de comunicación en el público y en qué áreas se presentan.

A pesar de que en los últimos años se han desarrollado numerosos estudios e investigaciones al respecto, el debate continúa sin consenso. El único punto en que se coincide es que los medios de comunicación sí ejercen cierta influencia sobre los receptores.

Uno de los motivos por el que continúa esta controversia sobre el modelo de los *Efectos* se debe a que sus estudios no han arrojado resultados explicativos que permitan entender cuál es la influencia real de la televisión en el desarrollo cognoscitivo de los televidentes, por qué y cómo se realiza ésta.

Los diversos estudios sobre los *Efectos* han intentado descubrir la influencia que ejercen en los receptores los programas emitidos por la televisión. La mayoría de éstos han llegado a la conclusión que la televisión provoca un impacto en ellos; sin embargo, lo que nunca han podido determinar en forma convincente es qué tanto influyen.

En el segundo capítulo se analiza el modelo de los *Usos y gratificaciones*, el cual se planteó como una respuesta al enfoque de los *Efectos*. Esta corriente cuestiona la vieja idea de que los medios generan de forma unidireccional una influencia inmediata en el público a través de una relación estímulo-respuesta. Sus teóricos sostienen que ningún mensaje difundido a través de los medios de comunicación, por más potente que sea, puede afectar de manera determinante en los receptores.

Esta teoría sitúa al efecto comunicativo no sólo en el contenido del mensaje, sino en todo su contexto. De esta forma surge la premisa de que los valores, los intereses, las asociaciones y las funciones sociales de cada individuo influyen en la decisión de lo que éste ve o escucha en los medios, aceptando sus mensajes según sus necesidades o motivaciones.

Este modelo logra rebasar la hipótesis de la recepción como un proceso condicionado a una causalidad lineal, donde el sujeto receptor es el polo más frágil y pasivo dentro del ciclo comunicativo. La recepción se considera como un proceso

múltiple y contradictorio, donde entran en juego una serie de variables determinadas tanto por las relaciones sociales en las que se inserta el sujeto, como por su posición social, cultural e histórica.

De esta manera, las características personales o circunstanciales de la audiencia infantil influyen en la percepción de los programas de la televisión. Así, las investigaciones apoyadas en la teoría de *Usos y gratificaciones* coinciden en concluir que la percepción en televisión es selectiva; el niño interviene de manera activa a través de la selección e interpretación. Selecciona aquello que es significativo para él, es decir, aquello en lo que tiene interés y adquiere por ello sentido. Y lo interpreta desde sus propios esquemas mentales.

Por otra parte, las ideas, convicciones y valores actúan como mecanismos de defensa contra todos aquellos mensajes que puedan resultar perturbadores, hasta el punto de que a veces el espectador distorsiona la realidad percibida para adaptarla a las propias expectativas.

Este enfoque se apoya en la premisa de que la "teleaudiencia" infantil no tiene una existencia *per se*, sino que se construye socioculturalmente. Por tanto, se considera que la familia y la escuela contribuyen a la construcción de una "teleaudiencia" específica al articular la respuesta del niño a la programación e influir en el uso que éste hace de los mensajes televisivos. Esto se logra a través de la información que le transmiten, los valores que le inculcan, y la interacción que entablan con él.

De acuerdo al modelo de los *Usos y gratificaciones* el niño es un televidente activo, capaz de elegir entre diversos tipos de mensajes, rechazar aquellos que juzgue conveniente; capaz de crear y producir sus propios mensajes y significaciones a pesar de, pero también a partir de los mismos mensajes transmitidos por la programación cotidiana que regularmente ve.

El cómo usa el niño la televisión depende en gran medida del papel que desempeñen las instituciones sociales como la familia y la escuela frente al televisor y con respecto a la educación del niño como televidente.

Sin embargo, esta teoría también tiene ciertas limitaciones. La mayoría de los estudios basados en el modelo de *Usos y gratificaciones* se inclinan por comprobar las



hipótesis relacionadas con las gratificaciones y el consumo de los medios, la relación entre gratificaciones deseadas y obtenidas. Sin embargo, los aspectos psicosociales a través de los cuales un individuo incorpora la información obtenida de la TV a su visión del mundo, casi no han sido tomados en cuenta; y ello es una de las piedras angulares de este trabajo.

Si bien, esta investigación parte de las premisas anteriores, consideramos que hay huecos por llenar. El enfoque de los *Usos y gratificaciones* no analiza con profundidad –en el terreno psicológico– al receptor, que a final de cuentas, es quien le da sentido al mensaje. Por ello, este trabajo pretende ir más allá de las motivaciones que llevan al niño a ver la televisión, y para ello nos acercaremos a las diferentes corrientes de la psicología, tomando como eje central la interacción “niño-televisión” con el fin de lograr una mejor comprensión de cómo se establece y consolida esta relación.

Aunque, desde el enfoque de la investigación crítica de la audiencia, investigadores como Guillermo Orozco han intentado retomar algunos elementos de la psicología para explicar el proceso de recepción, y retoman la teoría cognitiva de Piaget y la teoría del aprendizaje social, omiten los aspectos más importantes de dichas perspectivas.

Es por ello que en el capítulo III pretendemos retomar esas dos grandes teorías del aprendizaje: analizar cómo el niño aprende empujado por su curiosidad innata y su propio desarrollo mental (teoría cognitiva), pero también (de acuerdo a la teoría del aprendizaje social) cómo influye el medio ambiente y sus estímulos sobre el niño para moldear su conducta y su pensamiento.

Nos apoyaremos, para los efectos de esta investigación, en la psicología cognitiva con el fin de explicar por qué el niño prefiere atender determinados estímulos externos (mensajes televisivos), cómo les da sentido y cómo los retiene. Para ello, es necesario entender algunos mecanismos como la atención y la percepción.

También dentro de nuestro análisis retomaremos algunos aspectos de la teoría psicoanalítica para entender qué es una motivación, cómo y por qué surge; cómo funcionan los mecanismos instintivos que llevan al sujeto a tener determinada conducta (ver cierto programa). Además, por qué las personas nos emocionamos ante

determinados estímulos (programas); es decir, el objetivo es indagar más la psicología del niño, con el fin de analizar por qué disfruta ver la televisión.

Siguiendo esta corriente de la psicología, intentaremos analizar el proceso de identificación y explicar por qué puede haber o no una identificación del niño con su artista, deportista o héroe favorito; analizar el por qué de los sentimientos que experimenta inconscientemente al ver determinado programa.

La psicología educativa, por su parte, nos permitirá conocer y analizar una de las actividades que realizan con satisfacción los niños y que para su desarrollo físico y mental es fundamental: el juego. El juego es una actividad que por sí sola resulta placentera. De esta forma, al explicar en qué consiste el juego infantil, se pretende explorar la relación que existe entre éste y la televisión, medio que –según Sarah Corona<sup>2</sup>– le ofrece soportes para su juego, elementos y situaciones que puede poner al servicio de su vida interior.

De esta manera, la propuesta de esta investigación es pasar del análisis del medio y del mensaje al estudio del receptor, en este caso del niño. Así, nos estaríamos desplazando en el ámbito de los procesos psicológicos y repertorios socioculturales que posee antes y durante el momento en que se encuentra frente al televisor. La importancia de este estudio es partir del hecho de que somos entidades biopsicosociales, el mundo social nos determina, pero al mismo tiempo nosotros lo determinamos en tanto actores autónomos y activos con características biológicas y psicológicas específicas.

En estos términos pretendemos argumentar que la recepción que el niño hace de los programas televisivos es un proceso en el que sus valores, intereses, asociaciones, estructura psicológica y roles sociales son determinantes en la elección de lo que ve o escucha de la televisión, aceptando los mensajes según sus necesidades o motivaciones.

En resumen, en esta investigación se describe al niño como la parte más activa dentro de la relación niño-televisión, basándonos en la proposición de que es él quien acude a la televisión, utilizándola para satisfacer alguna necesidad que experimenta de acuerdo a una serie de factores tanto psicológicos como socioculturales.

<sup>2</sup>Corona, Sarah, *Televisión y juego infantil*. UAM Xochimilco. México, 1989.

Aunque desde luego, los efectos siguen siendo importantes, consideramos que, ya que los niños usan la televisión con ciertas motivaciones y necesidades, se deben identificar los usos que ellos hacen de este medio para después precisar mejor sus efectos.

Tomando en cuenta las características distintivas de *Usos y gratificaciones* es lógico suponer que la audiencia televisiva busca satisfacer ciertas necesidades que no han podido ser cubiertas por otros medios. Cabe señalar que, a los ojos de la audiencia, el contenido de un medio puede ser multifuncional; no necesariamente se limita a un solo significado o atributo. Un determinado programa puede ser observado como entretenimiento pero también puede ser visto como un medio informativo, generando y gratificando un repertorio totalmente diferente de necesidades.

Ya no se puede seguir considerando a los niños solamente como sujetos pasivos frente a la televisión. Según la propuesta argumentativa a la que se pretende llegar con esta investigación, los niños son capaces de recrear los mensajes que reciben de la televisión.

Considerando lo anterior, en este trabajo se describe al infante como usuario de la televisión con referencia a su edad, sexo y nivel socioeconómico. Esto implica que por lo general un medio de comunicación no puede ser causa necesaria y suficiente de los efectos manifestados en la conducta de los niños, sino que funciona a través de un nexo de diversas influencias moderadoras.

Por último, en esta tesis se anexa un estudio que tuvo como fin conocer las diferentes funciones de la televisión en un grupo de niños. Éste se basó en la clasificación que hacen Laura Almeida, Gloria Villazón y Mayú Gutiérrez en la tesis *Funciones que desempeña la TV para el niño mexicano*. Las autoras encontraron que para los niños la televisión cumple funciones de entretenimiento, enseñanza, evasión, relación social, excitación y hábito, y que éstas varían dependiendo de la edad del niño y del nivel socioeconómico al que pertenecen.

A través de este estudio se pretenden conocer los hábitos, preferencias, así como los usos y gratificaciones de la televisión en dos grupos de niños de sexto año de primaria de la Ciudad de México. Uno de los grupos estudia por la mañana y pertenece a la clase media alta, mientras que el segundo toma clases por la tarde y se ubica en la

clase media baja.

Tomando como marco teórico la perspectiva de los *Usos y gratificaciones*, el estudio pretende demostrar cómo el turno en que los niños asisten a la escuela, la edad, la clase socioeconómica, la relación intrafamiliar son variables que influyen en el uso que estos segmentos de la población hacen de la televisión.

## **I.- MODELO DE LOS *EFFECTOS* DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN**

El estudio de la influencia de los medios de comunicación y especialmente de la televisión se ha desarrollado desde diferentes perspectivas teórico-metodológicas, entre las cuales ha predominado la relacionada con los efectos en la audiencia.

El impacto de la televisión sigue siendo uno de los temas más discutidos no sólo entre investigadores de la comunicación, sino también entre productores de televisión, educadores y padres de familia.

El estudio de los *Efectos*, cuyo eje de investigación se centra en el impacto de los medios de comunicación, especialmente de la televisión, surge de la corriente funcionalista –generada dentro de la sociología a finales del siglo XIX– desde la cual se inició y propagó el estudio de los medios de comunicación de masas y de sus efectos en los receptores.

Este modelo se origina en Estados Unidos y posteriormente se exporta a los demás países. Por una parte, el desarrollo de la investigación se va determinando por el desarrollo industrial, comercial y tecnológico de este país. Y por otra, por el predominio del cientificismo en las ciencias sociales.

La televisión –que hace acto de presencia en los años cincuenta– se inserta en la sociedad como un medio de información y entretenimiento. Ésta se utiliza para fines comerciales, especialmente como una herramienta para la publicidad.

La televisión abre nuevas, y hasta entonces desconocidas posibilidades para el desarrollo y la expansión del mercado. Su inserción en el sistema capitalista propicia que las compañías de anunciantes se interesen más en este tipo de investigación que se centra, en su origen, en los mercados.

Lo que se pretende conocer es, en primer lugar, las preferencias de consumidores potenciales en la audiencia y, en segundo lugar, la efectividad de los comerciales en el incremento de la demanda de los productos y servicios anunciados.

Es decir, el análisis y la investigación de los efectos surgen como respuesta a la necesidad de empresas de publicidad que, para satisfacer a sus clientes, necesitaban conocer la influencia que tenían los medios de comunicación en consumidores específicos.

La inserción comercial de la televisión en los Estados Unidos trajo como resultado un tipo de investigación determinada por las prioridades comerciales de los patrocinadores. En este mismo sentido, los grupos políticos necesitaban conocer mejor los mecanismos de influencia en relación con la propaganda política.

Como lo explica M. Moragas: “En el trasfondo del trabajo teórico sobre los efectos se encuentran necesidades prácticas relacionadas con la propaganda política y con la publicidad comercial. En el trasfondo de las teorías sobre las funciones se encuentra la necesidad de interpretar la nueva sociedad de los medios y de la industrialización.”<sup>3</sup>

De esta manera, la preocupación entre los investigadores no se centró en la finalidad de sus estudios, sino en los métodos y técnicas más adecuados para cumplir los objetivos previamente estipulados.

Paralelamente al creciente desarrollo tecnológico el cientificismo se extendió a las ciencias sociales. Con la inspiración de los estudios de laboratorio se consideró científico sólo aquello que podía ser comprobable y observarse empíricamente, lo que propició el auge de metodologías de experimentación.

Así, la vinculación de la investigación al desarrollo comercial de la televisión, el pragmatismo propiciado por el desarrollo tecnológico y la filosofía científicista definieron el crecimiento de un tipo de investigación caracterizada por una metodología experimental y cuantitativa que empezó a tomar en cuenta a los diferentes públicos.

En el contexto anterior, la investigación de los efectos educativos de la televisión surge y se desarrolla dentro de las ciencias de la conducta. El conductismo –como corriente psicológica– se basa en la medición de los cambios conductuales provocados por diferentes causas o factores externos a los individuos.

La mayor contribución de esta escuela de la psicología fue el uso del método científico para estudiar el comportamiento. “Este método se apoyaba en los comportamientos y hechos observables, en contraste con las medidas introspectivas anteriores. El conductismo también expandió las miras de la psicología, incluyendo los estudios sobre animales como una forma de aprender más sobre las personas”<sup>4</sup>. Esta escuela ayudó a la psicología a convertirse en una disciplina realmente científica y trazó

<sup>3</sup>Moragas, Miquel, de. *Sociología de la comunicación de masas*. Ed. Gustavo Gilli. Barcelona, 1984, p.12.

<sup>4</sup>Papalia, Diane. *Psicología*. Ed.MGH, México, 1998, p.10.

el rumbo a seguir, a pesar de que su simplicidad le impedía tratar satisfactoriamente aquellos factores psicológicos que no son observables.

El conductismo orientó la investigación hacia la experimentación con animales y el trabajo sobre el aprendizaje. La principal consecuencia de la metodología experimental fue el predominio de los experimentos de laboratorio en el estudio de los efectos de la televisión. Por ejemplo, en un aula se proyectaba un programa previamente seleccionado a niños con determinadas características; al terminar la proyección se les examinaba para ver el efecto que había provocado en ellos.

Los métodos de observación científica utilizados en el estudio de efectos de la televisión han sido modificados y perfeccionados con el paso del tiempo. Se ha pasado de los estudios de laboratorio a estudios de observación en circunstancias reales. Por ejemplo, se analiza a niños mientras ven la televisión en sus hogares. Sin embargo, las premisas siguen siendo las mismas: sólo se estudia lo que puede observarse y medirse de modo objetivo. Pensamientos, sentimientos, conocimiento y cosas afines son conductas encubiertas que no se ven ni se miden.

Como hemos analizado, en una etapa inicial la investigación de los efectos se enfocó a estudios de campo en torno a las preferencias televisivas; posteriormente se desarrollaron experimentos de laboratorio y más adelante estudios cuasiexperimentales en ambientes naturales. Más recientemente se puso interés en los abordajes cualitativos al utilizar métodos de observación a fin de relacionar los contenidos de la televisión con las actitudes, comentarios, gestos y posturas físicas de los televidentes mientras están frente a la pantalla. En todos estos enfoques y metodologías se ha conservado el mismo foco de interés: conocer qué tipo de efectos ejercen los mensajes emitidos por los medios de comunicación en el público y en qué áreas se presentan.

El debate sobre los efectos de la televisión generó dos líneas opuestas: la de los efectos negativos o dañinos y la de los efectos benéficos o positivos. De esta manera surgieron dilemas aún no resueltos: ¿La televisión estimula u obstaculiza el desarrollo intelectual y la creatividad del receptor? ¿Influye en la conducta de los niños haciéndolos pasivos, agresivos, más sociales o empáticos?

A pesar de que en los últimos años se han desarrollado numerosos estudios e investigaciones al respecto, el debate continúa sin consenso. El único punto en que se

coincide es que los medios de comunicación sí ejercen cierta influencia sobre los receptores.

A partir del desarrollo y de la aceptación de los medios de comunicación, surgió una tendencia a responsabilizarlos de cinco tipos de efectos negativos:

- Reducen el nivel de los gustos culturales de la audiencia.
- Aumentan la tasa de delincuencia.
- Contribuyen a un deterioro moral general.
- Inducen a las masas a la superficialidad.
- Suprimen la creatividad.

Al mismo tiempo, sus defensores sostuvieron argumentos a favor de sus beneficios:

- Acercan a la cultura a millones de individuos.
- Proporcionan un inofensivo entretenimiento diario.
- Informan con oportunidad de acontecimientos relevantes ocurridos en el mundo.
- Pueden sufrir efectos catárticos que permitan eliminar tensiones dañinas.

No se descarta que ambas posiciones estén fundamentadas de igual manera. En un punto intermedio, se plantea que la televisión no es en sí un factor de transformación decisiva en un sentido u otro, sino que únicamente cumple un papel de intermediario – que puede ser positivo o negativo en diversos grados– según el uso que le den quienes emiten los contenidos y quienes los reciben. Las numerosas investigaciones y experimentos realizados en la segunda mitad del siglo XX y, especialmente, la variedad de técnicas y métodos evidencian el interés científico y metodológico en la investigación de los efectos de los medios de comunicación.

La controversia ha sido el principal motivo que ha propiciado el desarrollo de la investigación de los efectos. Las aportaciones de ésta son datos cuantitativos en torno a la audiencia de los medios de comunicación. En este contexto la posibilidad de que ocurran determinados efectos puede ser abordada bajo el marco de las principales teorías desarrolladas en el campo de la psicología.



### *La aguja hipodérmica*

Bajo la denominación teoría mecanicista estímulo-respuesta o teoría de la aguja hipodérmica se conoce al modelo de tipo conductista sobre la comunicación. De acuerdo a su premisa de una relación directa causa-efecto, supone que el mensaje contenido en un programa televisivo generará un efecto directo en las actitudes, las opiniones o la conducta del receptor.

Este modelo de estudio de los fenómenos de comunicación de masas se reduce a la consideración de dos variables principales: por una parte, la televisión (manejada por manipuladores natos deseosos de controlar la audiencia); por otro lado, los telespectadores (una masa inerme, homogénea, instintiva y manejable).

Cada uno de los receptores sería directamente afectado por el mensaje del medio, como si fuesen víctimas indefensos que existen en una especie de geometría del espacio social, en donde no hay relaciones interpersonales, valores, estilos culturales, grupos de pertenencia y de referencia.

Este modelo parte de supuestos como la uniformidad de la naturaleza básica del hombre –caracterizada por procesos irracionales– y el orden social concebido como sociedad de masas cuyos miembros que la componen son anónimos y pueden provenir de cualquier capa social.

Esta teoría atribuyó a los medios de comunicación un gran poder de influencia sobre el público. Afirma que las respuestas de los sujetos ante estímulos iguales serán más o menos uniformes y, por consiguiente, los miembros de la masa pueden ser influidos y dominados por quienes poseen los medios.

Según Charles Wright en el modelo de la aguja hipodérmica “...cada miembro del auditorio es directamente impactado por el mensaje del medio, acompañado por el resto de los individuos en un auditorio de masas. Una vez que el mensaje le ha llegado, la comunicación puede influir en él o no, según sea el mensaje lo suficientemente potente o no como para actuar.”<sup>5</sup>

De ahí nace toda esa literatura sobre el poder de manipulación de los medios de comunicación de masas y el modo de considerarlos como instrumentos de dominación. Controlar los medios de comunicación de masas y ostentar el poder eran cosas estrechamente vinculadas. Dentro de ese marco, ha existido –y existe todavía– una

<sup>5</sup>Wright Charles, R. *La Comunicación de masas*. Ed. Paidós. México, 1969, pp.64- 65.

tendencia generalizada de considerar a la televisión como un medio eficaz para crear opinión. Esto ha producido una especie de mito acerca del poder político, ideológico y cultural de la televisión.

### *Cultivo*

La teoría del cultivo atribuye a la televisión el papel de agente socializador. Propone que la televisión mantiene y modela la construcción de la realidad que tiene el público. Este modelo no refleja lo que cada individuo prefiere ver de la televisión, sino lo que los receptores absorben durante largos periodos de tiempo.

Según autores como Gunter<sup>6</sup>, la televisión reúne características peculiares que la hacen más persuasiva y poderosa que todos los demás medios. Cuantas más horas se sumerge alguien en el mundo de la televisión, absorbe concepciones de la realidad social que coinciden más con las representaciones televisivas de la misma, que con las tendencias reales efectivamente presentes en la sociedad. De esto deriva el que los grandes consumidores de televisión y los que la miran poco perciban el mundo de forma muy diferente. La televisión cultiva así imágenes de la realidad, produce aculturación y sedimenta sistemas de creencias, representaciones mentales y actitudes.

Según la teoría del cultivo, el mecanismo se activa respecto a todas las esferas de la realidad social representadas en el universo simbólico televisivo. Por ejemplo Rubin, Perse y Taylor<sup>7</sup> han encontrado que los grandes consumidores de televisión manifiestan una amplia gama de estados emocionales y cognitivos, que incluyen una acentuada falta de autoestima; una mayor sensibilidad hacia cuestiones raciales; introyección de papeles sexuales más estereotipados, y una mayor insatisfacción respecto del propio estilo de vida.

### *Catarsis*

A partir de corrientes de la psicología como el conductismo y el psicoanálisis, se sugiere que algunos contenidos televisivos pueden generar un efecto catártico en los espectadores, sirviendo de una válvula de escape para ciertas necesidades o deseos de los sujetos. Esta teoría se ha aplicado sobre todo a los contenidos violentos y

<sup>6</sup>Gunter, B. *"The perceptive audience"*, citado en J. Anderson (comp.), *Communication Yearbook*, vol.II, Newbury Park, Sage, 1988.

<sup>7</sup>Rubin A., E. Perse y D. Taylor. *"A methodological examination of cultivation"*, *Communication Research*. 15(2). 1988, pp. 107-134.

sexualmente explícitos de la televisión. La hipótesis de la catarsis postula que experimentar una emoción es una manera de liberarla.

El concepto de catarsis se atribuye originalmente a Aristóteles, quien argumentaba que algunas emociones podían ser liberadas al experimentarlas, y ejemplificaba diciendo que observar las tragedias clásicas del teatro griego permitían una catarsis o purga del temor y el pensar. Tener una emoción excitada, según él, implicaba tener que liberarla. De esta manera, el efecto corresponde al de la válvula de una olla de presión, que permite liberar una parte del vapor, reduciendo la presión y evitando un estallido.

Según Feshbach<sup>8</sup>, el fundamento de dicha teoría reside en que las personas generan frustraciones durante su vida, que posteriormente les llevan a incurrir en la agresión. El alivio de éstas sería la catarsis, quedando así las tendencias agresivas canalizadas y controladas por mecanismos psicológicos. De este modo, la visión de escenas violentas en la televisión sería una forma de obtener experiencias violentas de forma indirecta, que sirven de vehículo inofensivo para aliviar los sentimientos de frustración.

Como hemos analizado, el estudio de los efectos se ha desarrollado sobre todo dentro de la corriente funcionalista y desde una concepción conductista. Este enfoque ha sido muy criticado por teóricos e investigadores de otras corrientes, que desarrollan trabajos más globales que consideran múltiples elementos del proceso. Una crítica fundamental se dirige a la concepción funcionalista que señala que la relación entre un programa y un televidente se limita a un estímulo-respuesta. Y aunque para muchos investigadores este modelo es todavía anacrónico, continúa siendo una perspectiva popular, sobre todo entre educadores y padres de familia que buscan conocer cómo los medios impactan y afectan a niños y jóvenes.

## **1.- Las investigaciones**

La teoría de los *Efectos* de los medios de comunicación tiene su origen en los descubrimientos que se realizan en los años cuarenta, sobre la complejidad comunicativa, social y cognoscitiva que determina los resultados de la acción informativa. Estos estudios tienen dos influencias teóricas principales: por una parte la

<sup>8</sup>Feshbach, S. "The stimulating vs. Cathartic effects of a vicarious aggressive experience", *Journal of Abnormal and Social Psychology* 63. 1961, pp. 381-385

de los sociólogos que colaboran con Lazarsfeld sobre la eficacia de las campañas electorales, y por otra, la del equipo de psicólogos que trabajan sobre la persuasión junto a C.I. Hovland en la Universidad de Yale.

McQuail<sup>9</sup> afirma que durante años se ha otorgado mucha importancia a la búsqueda de datos que pongan de manifiesto los efectos directos de la comunicación masiva, originando interpretaciones parciales e incoherentes entre sí.

Este mismo autor resume las principales coincidencias de los estudios de los efectos:

- Cuando ocurren, operan como refuerzo de actitudes y opiniones preexistentes.
- La gente tiende a ver y escuchar comunicaciones favorables a sus predisposiciones o que concuerden con ellas.
- Cuando más completo es el monopolio de la comunicación masiva, hay más posibilidades de modificar las opiniones de la audiencia en la dirección deseada.
- La importancia de los temas para el auditorio determina las posibilidades de influencia: a mayor importancia, menor modificación.

Por su parte Berelson<sup>10</sup> da una interpretación sintética a los resultados de la investigación desarrollada hasta el momento y plantea que algunos tipos de comunicación, sobre determinados asuntos, presentados a cierto tipo de individuos, bajo condiciones específicas, producen cierto tipo de efectos. Éstos pueden presentarse en los niveles de la información, las opiniones, las actitudes y la conducta.

Halloran<sup>11</sup> resume los resultados de las investigaciones sobre los efectos de la televisión y llega a las siguientes conclusiones:

- La televisión sirve como fuente de aprendizaje por observación incidental.
- Este aprendizaje depende del grado en que el niño se identifique con los personajes de la televisión, así como del nivel en que perciba la utilidad o anticipe la gratificación de su experiencia televisiva.
- Los niños más pequeños son más susceptibles al aprendizaje por observación.
- El realismo de las imágenes afecta el aprendizaje observacional, esencialmente en niños pequeños, que no distinguen con claridad entre fantasía y realidad.
- Muchos niños creen que el mundo que ven en televisión refleja el mundo real.

<sup>9</sup>McQuail, D. *Sociología de los medios masivos de comunicación*. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1972.

<sup>10</sup>Berelson, B. "Communications and Public Opinion", citado en W. Schramm (comp.) *Communications in Modern Society*, Urbana, Univ. of Illinois Press, 1948.

<sup>11</sup>Halloran, J.D. *The effects of television*, Londres, Panther Books Limited, 1970.

- La televisión les ofrece a los niños un medio de acceso al mundo de los adultos. Por eso los niños aprenden de ella.
- La imagen del mundo de los adultos que recibe la mayoría de los niños de la televisión es inexacta e incompleta.

En relación con las actitudes, Klapper<sup>12</sup> establece que el efecto más común de la comunicación de masas es reforzar los gustos, las actitudes, los intereses y los comportamientos que ya existían en el público. A su vez, el efecto más extraño es modificar las actitudes y el comportamiento. Cuando hay cambios, ello ocurre porque se presentan contingencias propicias específicas.

Al respecto M.Moragas explica: “Los estudios recopilados por Klapper ponen ya de manifiesto claramente la existencia de una gran pluralidad de factores en la determinación de la influencia comunicativa sobre los efectos subsiguientes a la acción comunicativa. Advuértase también que este planteamiento revela que el estudio sobre los efectos se orienta y gira básicamente sobre los mensajes y procesos comunicativos que, de manera directa o indirecta, están relacionados con la persuasión”.<sup>13</sup>

En este mismo sentido, Cazeneuve<sup>14</sup> agrega que el movimiento de la opinión pública es complejo. Así, aunque los medios masivos pueden reforzar una opinión ya existente o desviarla ligeramente, es muy difícil que inviertan su sentido. Los cambios verdaderos se deben a la acción de unas personas sobre otras y, principalmente, de sujetos que cumplen el papel de líderes de opinión.

Ante este panorama general, se puede afirmar que la televisión no sólo sirve para entretener e informar; los programas televisivos transmiten una noción determinada de la realidad. Asimismo, presentan modelos a seguir, a los que las personas tienden a imitar, o con los que se identifican en aspectos tan diversos como el lenguaje, las actitudes, las costumbres, los hábitos, los estilos de vida y las formas de socializar y de resolver conflictos.

En este sentido autores como Hornik<sup>15</sup> han observado que, si bien los niños aprenden aspectos positivos de la televisión, también suelen sufrir un deterioro cognitivo general, sobre todo en habilidades relacionadas con la lectura y el razonamiento lógico.

<sup>12</sup>Klapper, J.T. *Efectos de la comunicación masiva*, Ed. Aguilar, Madrid, 1974.

<sup>13</sup>Moragas, M., de. *Op.Cit.* p. 12.

<sup>14</sup>Cazeneuve, J. *Sociología de la radio-televisión*, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1967.

<sup>15</sup>Hornik, R.C. “*Television access and the slowing of cognitive growth*”, American Educational Research Journal 15 (1).1978, pp. 1-15.

Por su parte, Gutiérrez<sup>16</sup> destaca que gran número de programas como las telenovelas y teleseries importadas se valen de un relato dramatizado que enfrenta los universos del bien y el mal a través de personajes y situaciones que refuerzan uno o más valores centrales. Los personajes se definen por su conducta buena o mala; los buenos son premiados y los malos castigados.

Con base en estos modelos rigurosos y definidos en forma maniquea, se incurre a menudo en irrealidades y falsos planteamientos. Asimismo, en general se prescinde de personajes y situaciones que sugieran ambigüedad: sólo hay dos extremos. Bajo este esquema, según los planteamientos conductistas, se produce una experiencia vicaria que contribuye a modificar o reforzar opiniones y actitudes con respecto a ciertos valores. “En otras palabras, el niño vivencia a los demás a partir de sí mismo para, posteriormente, poder percibir eventos y personas desde un punto de vista distinto al suyo. Esto constituye una parte del proceso de individuación y de ubicación de sí mismo con respecto a los demás y al medio ambiente”.<sup>17</sup>

De acuerdo con lo anterior y con L.Vilches<sup>18</sup> se pueden resumir los resultados de las investigaciones empíricas sobre los efectos de la televisión en niños:

- Una visión moderadamente optimista; se puede decir que los niños obtienen por medio de la televisión conocimientos acerca de diversos aspectos del mundo con el que no tienen contacto directo.
- Una visión moderadamente pesimista; no se debe olvidar que la televisión puede dar también información incorrecta sobre actitudes y valores, de manera que refuerce estereotipos negativos sobre algún sector social, cultural o racial.

Por su parte, H. Himmelweit<sup>19</sup> afirma que la visión del mundo presentada por la televisión afecta el comportamiento real de los niños sólo en la medida en que pueda reforzar tendencias que ya existen en ellos y cuando no chocan con informaciones que reciben de su ambiente.

J. Cazeneuve<sup>20</sup> señala que los programas tienden a reforzar los valores comúnmente admitidos por la sociedad que los elabora y difunde en los dominios moral,

<sup>16</sup>Gutiérrez, J.L. “*La industrialización del melodrama*” citado en R. Trejo-Delarbre (coord.), *Las redes de Televisa, México, Claves Latinoamericanas*, 1988.

<sup>17</sup>Alegría, Rosa. *La televisión y el niño de tres a seis años de edad*. CEMPAE. México, 1976.

<sup>18</sup>Vilches, L. *La televisión. Los efectos del bien y el mal*, Ed. Paidós Comunicación. Barcelona, 1993.

<sup>19</sup>Himmelweit, H., A. N. Oppenheim y P. Vince. *Television and the child*, Oxford University Press, Londres, 1958.

<sup>20</sup>Cazeneuve, J. *Op.Cit.*

cultural y estético, y S. Corona<sup>21</sup> destaca dos grandes grupos de investigadores dedicados a estudiar la relación niños - televisión:

- Los investigadores para quienes las motivaciones y el consumo infantil son cuestión de rentabilidad y cohesión social; su propósito es diagnosticar y predecir las respuestas a fin de idear mejores mecanismos de venta de producto, de consenso y de integración social. Ésta es una línea funcionalista desarrollada en Estados Unidos, cuyos resultados son los más difundidos y aceptados en Latinoamérica y los que constituyen los modelos más aplicados en condiciones locales.
- Los investigadores cuyos análisis giran en torno a los mecanismos del discurso dominante y a las estructuras de poder de los medios de comunicación: esto es, las estrategias de dominación cultural de los países capitalistas avanzados sobre los países del Tercer Mundo. Se trata de la corriente estructuralista.

En cuanto a las investigaciones realizadas en México, la mayor parte se han centrado en los efectos de la violencia de la televisión en los niños mexicanos. Entre ellas se puede señalar la de Patricia Arriaga<sup>22</sup> que analiza los efectos de la violencia en 125 preferencias de los niños por el comportamiento violento; la de Alicia Martín del Campo, quien estudió si diferentes gradaciones de violencia televisada generan diferentes efectos en las actitudes de los niños en función de su integración social. También Oscar Kozlowski, Magdalena Kuri, Alfonso Llorente, Ma. Luisa Muriel y Sara Zielznowski examinaron los efectos de diversos tipos de violencia televisada sobre la conducta agresiva de los niños; Federico Reynaud estudió los efectos de los contenidos violentos en los niños y la relación de éstos con la conducta violenta en sus familias y M. de la Peza, F. Bon y J. Retana presentaron una investigación sobre los efectos de cuatro tipos de programas violentos transmitidos por la televisión sobre las actitudes de niños de escuelas primarias de la Ciudad de México.

Todos ellos han encontrado datos poco concluyentes en cuanto a la relación entre violencia en televisión y comportamiento violento de los niños.

<sup>21</sup>Corona, S. *Op. Cit.*

<sup>22</sup>Arriaga, P. *"Violencia en televisión"*, UIA. México, 1975; Martín del Campo, A.I. *Efectos de grados diferenciales de intensidad de violencia televisada en las actitudes hacia la violencia de los niños en función de su integración social*. UIA México, 1976; Kozlowski, J.O., M. Kuri, A. Llorente, M. Muriel y S. Zielznowski. *Efectos de diversos tipos de violencia televisada sobre la conducta agresiva de los niños*. Tesis, UIA. México, 1976; Reynaud, A. F. *Estudio sobre los efectos de dos tipos de contenidos violentos televisados en las actitudes de los niños hacia la violencia, y la relación de éstas con la conducta violenta de la familia...* UIA. México, 1977; De la Peza, M. C., F.M. Bon y J. Retana. *Influencia de cuatro tipos de programas con dos grados de intensidad de violencia transmitidos por la televisión sobre las actitudes de niños de dos escuelas primarias del Distrito Federal*. UIA. México, 1977.

## 2.- Las limitaciones

Uno de los motivos por los cuales continúa el debate sobre el modelo de los *Efectos* se debe a que sus estudios no han arrojado resultados explicativos que permitan entender cuál es la influencia real de la televisión en el desarrollo cognoscitivo de los receptores y por qué y cómo se lleva a cabo.

Como lo hemos mencionado, los diversos estudios sobre los efectos han intentado descubrir la influencia que ejercen en los receptores los programas emitidos por la televisión. La mayoría de estas investigaciones han abordado el tema desde la psicología, la sociología, la semiología o la antropología y han llegado a la conclusión de que la televisión provoca un impacto en ellos. Sin embargo, lo que nunca han podido determinar en forma convincente es qué tanto influyen.

Esta pregunta se mantiene hasta nuestros días sin una respuesta concluyente, por la sencilla razón que somos entidades biopsicosociales, el mundo social nos determina, pero al mismo tiempo nosotros lo determinamos en tanto actores autónomos y activos con características biológicas y psicológicas específicas.

Además, como lo explica G.Orozco “el denominado modelo de *Efectos* de los medios presenta varias inconsistencias epistemológicas que es importante hacer explícitas y analizar críticamente para avanzar en el conocimiento de lo que sucede con los televidentes frente a la TV y otros medios masivos de información.”<sup>23</sup>

También, de acuerdo con este autor, otra de las razones por la cual es cuestionable el modelo de *Efectos* radica en la divergencia estructural entre explicación y predicción. Las condiciones económicas, políticas y tecnológicas del desarrollo de las ciencias sociales que enmarcaron la investigación sobre los efectos cognoscitivos de la TV, facilitaron una práctica científica orientada principalmente a la predicción y no a la explicación. No obstante, la importancia de predecir los posibles efectos deseables en el desarrollo cognoscitivo de los niños, no implica necesariamente la explicación de por qué esos y otros efectos ocurren. Ni siquiera una predicción exitosa y repetible proporciona una información explicativa sobre el efecto provisto.

En la investigación de *Efectos* en la TV, la producción de un determinado efecto buscado no conlleva su explicación. El énfasis en la predicción dentro del estudio de la TV y sus efectos, sólo se entiende considerando el gran interés por realizar el supuesto

<sup>23</sup>Orozco Gómez, Guillermo. *Televidencia. Perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva*, Universidad Iberoamericana. México, 1994, p. 9.



potencial de la televisión. Sin embargo, las predicciones son resultados limitados en el entendimiento de la ocurrencia de los efectos; su limitación se deriva también de que se basan en los elementos que existen para que un determinado efecto se produzca.

En cuanto a los diferentes modelos basados en la teoría de los *Efectos*, se encuentra el de la aguja hipodérmica –que ya se mencionó– cuyas explicaciones mecanicistas comenzaron a ser cuestionadas desde mediados de los años setenta, sobre todo cuando pretenden explicar los efectos e influencia de la televisión. Hasta entonces, las investigaciones realizadas presentaron como conclusiones ciertas y probadas lo que apenas eran explicaciones unicasales, extremadamente reduccionistas. En ellas se excluía prácticamente todo lo que no fuesen emisores y receptores. Las nuevas perspectivas que aparecen en los años ochenta, muestran que el problema es mucho más complejo que lo que hasta entonces se había considerado.

Según Ezequiel Ander-Egg,<sup>24</sup> dos grandes cuestiones que se incorporaron en el análisis –las predisposiciones y las mediaciones– ofrecieron elementos para un estudio más realista del problema, tomando en consideración la variedad de circunstancias de cada televidente.

Esta diversidad personal, grupal y cultural de los televidentes hace que lo que se mira tenga relación con quienes miran. Los destinatarios de los mensajes emitidos por la televisión no conforman una masa homogénea. Así, “No existen masas televisivas o masa de espectadores, simplemente porque no existen multitudes uniformes que reciben el mensaje, sino telespectadores que miran la televisión de manera individual, a lo sumo rodeados por su familia o su entorno inmediato, insertos en determinada sociedad y en determinado momento histórico. Por eso, en este contexto, más que hablar de masas hay que hablar de públicos.”<sup>25</sup>

En la masa, hay contactos de individuo a individuo; en el público de la televisión, hay espectadores dispersos en el espacio, a quienes les llegará el mismo mensaje televisivo (quienes ven el mismo programa), pero que es “filtrado” y “recuperado” por cada uno de los receptores, de acuerdo a sus características personales y grupos de referencia como la familia, amigos, vecinos, escuela, etcétera. A esto se añaden sus experiencias, sus conocimientos, sus motivaciones, sus deseos, sus valores, sus

<sup>24</sup> Ander-Egg, Ezequiel. *Teleadictos y vidiotas en la aldea planetaria*. Ed. Lumen/Humanitas, Argentina, 1996. p. 37.

<sup>25</sup> *Ídem*.

normas, sus costumbres, sus símbolos, su edad, su clase social, por mencionar lo más obvio.

En resumen, el estudio de los *Efectos* se ha desarrollado sobre todo dentro de la corriente funcionalista y desde una concepción conductista del aprendizaje. Este enfoque ha sido muy criticado por teóricos e investigadores de otras corrientes, que desarrollan trabajos más globales que consideran múltiples elementos del proceso.

Una crítica fundamental se dirige a la concepción funcionalista de que la relación entre un programa y un televidente se limita a un procesamiento de información. Desde un punto de vista crítico, es más importante destacar la capacidad del emisor para convencer al receptor de la veracidad de sus mensajes y hacer que crea en ellos.

## II.- MODELO DE LOS USOS Y GRATIFICACIONES DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Comparado con los clásicos estudios sobre *Efectos*, el enfoque de *Usos y gratificaciones* toma como punto de partida al consumidor de los medios más que los mensajes de éstos, y explora su conducta comunicativa en función de su experiencia directa con los medios. Como explica Morgas: “Contempla a los miembros del público como usuarios activos del contenido de los medios, más que como pasivamente influidos por ellos. Por tanto, no presume una relación directa entre los mensajes y efectos, sino que postula que los receptores hacen uso de los mensajes y que esta utilización actúa como variable que interviene en el proceso del efecto.”<sup>26</sup>

Por otra parte, el modelo de *Usos y gratificaciones* aporta una perspectiva más amplia para la exploración de la conducta individual frente a los medios, al unirla a una búsqueda continua de las formas en que los seres humanos crean y gratifican las necesidades. Mientras que a muchas de éstas se les relaciona con los medios, otras no necesariamente son dependientes de su uso y por tanto pueden ser gratificadas por fuentes que sean o no relativas a ellos.

La exposición ante los medios constituye por lo tanto, un conjunto de alternativas funcionales para la satisfacción de las necesidades, lo que puede ser comparado, en principio, con la función de otras búsquedas de actividades recreativas. Así, el enfoque postula que las gratificaciones pueden ser derivadas no sólo del contenido de los medios sino del propio acto de la exposición ante un medio dado, así como el contexto social en el que ese medio es consumido.

### *Diferentes motivaciones para ver TV*

La conclusión más importante del enfoque de los *Usos y gratificaciones* radicaría en afirmar que la audiencia es activa en el uso de los medios y especialmente de la televisión, y que su uso está relacionado con ciertas expectativas y necesidades de los espectadores.

De esta manera, “el enfoque de los *Usos y gratificaciones* intenta ayudar a comprender el significado y finalidad del uso de los medios masivos y sugerir nuevas variables que se deben considerar en la búsqueda de efectos. Surge de la premisa de

<sup>26</sup>Moragas, *Op. Cit.* p. 129.

que los valores, los intereses, las asociaciones y las funciones sociales de la gente determinan lo que ésta decide ver y escuchar, así como su disponibilidad a aceptarlo según sus motivaciones”<sup>27</sup>

De acuerdo con Mc Quail<sup>28</sup> los postulados fundamentales del modelo son los siguientes:

- Los individuos o grupos están sujetos a ciertas presiones de su medio social.
- Dichas presiones crean necesidades percibidas de manera subjetiva (por ejemplo: información, evasión, confianza, compañía, compensación).
- Éstas determinan, a su vez, una conducta dirigida a la satisfacción de tales necesidades.
- El uso de los medios de comunicación forma parte de esa conducta.

Los usos y motivaciones de la gente son distintos; no todos ven la televisión de la misma manera ni con la misma intención. Algunos la ven como un medio para divertirse o como pasatiempo; otros desean informarse, saber lo que ocurre en el mundo; otras, la ven con máxima atención y concentración, mientras que otras la usan como ruido de fondo a la vez que realizan diversas actividades o para no sentirse solos; algunos la utilizan para dormirse.

Para muchas personas la televisión lo es todo, y como afirma J. Ferrés: “La televisión sustituye, de alguna manera, la función materna. Ocupa el lugar central en el diseño del hogar. Es punto de referencia obligado en la organización de la vida familiar. Está siempre disponible, ofrece su compañía a todas las horas del día y de la noche. Alimenta el imaginario infantil con toda clase de fantasías y cuentos. Es el refugio en los momentos de frustración, de tristeza o de angustia. Y como una madre blanda, nunca exige nada a cambio.”<sup>29</sup>

Para muchas otras, la televisión es la ventana mágica al mundo, un espejo de la vida y de la historia, simplemente, una forma de pasar el tiempo, entretenidos y olvidados de preocupaciones. También es un símbolo, como el refrigerador, de integración a la vida moderna.

Algunas de las hipótesis que arroja la investigación de *Usos y gratificaciones*, se apoya en una tipología de necesidades de la audiencia que consiste en la búsqueda de diversión, relaciones personales, identidad personal, vigilancia, etc. Según estas

<sup>27</sup>Ramos, Luciana. *Medios de Comunicación y Violencia*, 1998. Fondo de Cultura Económica. México, 1998.

<sup>28</sup>McQuail D. *Op. Cit.*

<sup>29</sup>Ferrés, Joan, *Televisión y educación*. Ed. Paidós Ibérica. España, 2000. p.13

hipótesis la televisión se usa como un objeto para escapar del tedio cotidiano, para tener un tema de conversación, para comparar acontecimientos vistos en la televisión con la propia experiencia, para mantenerse en contacto con los grandes acontecimientos, etcétera.

## **1.- Origen y desarrollo de las investigaciones**

Este enfoque representa una conceptualización diferente de aquél – que estimulado por la rápida aceptación de los medios a medida que éstos iban apareciendo – puso énfasis en su creciente influencia sobre las personas. (Modelo de los *Efectos*).

De Fleur<sup>30</sup> señala que por algún tiempo se llegó a sostener que los medios de comunicación colectiva tenían una gran influencia sobre las personas, al creerlos capaces de lograr en los receptores casi cualquier actitud que el medio se propusiera. Era la época de la Primera Guerra Mundial y las naciones fueron inundadas con propaganda para persuadir a los ciudadanos que debían amar a su patria y odiar al enemigo.

Surgió entonces la teoría de la aguja hipodérmica que concebía a la sociedad como un organismo al cual era posible inyectar cualquier mensaje propagandístico a fin de obtener un efecto determinado. Era la época en la cual la psicología conductista se hallaba en su momento culminante, considerándose que la naturaleza básica de los individuos era en cierto modo uniforme y que a ciertos estímulos, responderían de determinada forma.

Más tarde, con el avance de la psicología, surgieron nuevas teorías que consideraban que –debido a las diferencias individuales– los efectos de los medios de comunicación no podían ser homogéneos. De esta manera, se aceptó que las personas perciben determinados acontecimientos desde perspectivas diferentes. Paralelamente a esta teoría de la psicología individualista, nació una basada en las categorías sociales, proponiéndose que si bien existen las diferencias individuales, las personas tienen ciertas similitudes a partir de su grupo social. Características tales como la edad, el sexo, el ingreso, la religión, etcétera, contribuyen a que las personas compartan hábitos y modos de pensar similares en materia de comunicación colectiva.

<sup>30</sup>De Fleur, M. L. *Teorías de la comunicación masiva*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1972.

Otras investigaciones como las de Lazarsfeld, Berelson y Gaudet<sup>31</sup> comprobaron que las relaciones sociales que mantenga un sujeto, ya sea con sus padres, familiares o amigos, actúan modificando la forma en que ese individuo reacciona ante un mensaje que le es transmitido por los medios de comunicación.

Una hipótesis más fue la relacionada a las normas culturales. Básicamente esta teoría propone que los efectos que pudieran tener sobre las personas, están mediatizados por las normas o valores culturales que sustente determinado grupo, por lo que los medios tienden más a reforzar el “status quo” existente en ciertas personas, que a crear nuevas pautas o normas de vida.

En resumen, el hecho de que muchos estudios no pudieran reunir suficientes pruebas acerca de los efectos directos sobre quienes están expuestos a los medios de comunicación, condujo a buscar nuevos enfoques basados en los “usos”, suponiendo que la gente ve, escucha, adapta y selecciona el material de los medios, de acuerdo con sus valores, intereses, asociaciones y necesidades existentes.

De esta manera, el interés por las gratificaciones que los medios aportan a su público se remonta al comienzo de la investigación empírica sobre las comunicaciones de masas. Dichos estudios estuvieron bien representados por Lazarsfeld y Stanton;<sup>32</sup> por Herzog, en los programas de preguntas y respuestas y en las gratificaciones derivadas de escuchar seriales radiofónicos; por Suchman sobre los motivos que suscitan interés por los programas de radio basados en música clásica; por Wolfe y Fiske, sobre el desarrollo del interés de los niños por los “cómic”; por Berelson sobre las funciones de la lectura de periódicos, etcétera.

Cada una de estos estudios apareció junto a una lista de las funciones cumplidas por algún contenido específico o por el medio en cuestión: comparar el ingenio propio con el ajeno, obtener información o consejo para la vida cotidiana, dar una cierta estructura a la propia existencia, prepararse culturalmente para las exigencias del ascenso social, o ver confirmadas la dignidad y la utilidad de la misión de cada uno en la vida.

Lo que estos trabajos tuvieron en común fue su enfoque metodológico con el cual se obtuvieron las declaraciones sobre las funciones de los medios.

<sup>31</sup>Lazarsfeld P.F. / B.B. Berelson / H. Gaudet. *The people's Choice: How the voter makes up his mind a presidential campaign*, Columbia University Press, Nueva York. 1948.

<sup>32</sup>Véase Lazarsfeld/ Stanton. (ed.) *Radio Research*. Duell, Sloan&Pearce, Nueva York, 1942; Herzog, H. *Professor Quiz: A Gratification Study*, citado Lazarsfeld/ Stanton, 1942; Suchman, E. *An Invitation to Music*, citado en Lazarsfeld/ Stanton, 1942; Wolfe, / M. Fiske (1949) *Why Children Read Comics*, citado Lazarsfeld/ Stanton. 1948; Berelson, / P.Salter (1949) *What “Missing the Newspaper” means*, citado en Lazarsfeld/ Stanton. 1948.

Otro de los puntos de coincidencia de estos estudios se refiere a que no hubo un intento por explorar los vínculos existentes entre las gratificaciones detectadas y los orígenes psicológicos o sociológicos de las necesidades que así quedaban satisfechas.

En conclusión, los estudios anteriores no arrojaron como resultado un cuadro detallado de las gratificaciones de los medios, capaz de conducir a la eventual formulación de manifestaciones teóricas. Sin embargo, otros estudios aprovecharon los temas explorados con el fin de abordarlos desde otras perspectivas. De esta manera Erich Fromm<sup>33</sup> escribió sobre las funciones psicológicas de los dibujos animados del gato y el ratón, y sobre el más amplio significado social de las persistentes victorias de los ratones; y Warner y Henry realizaron un “análisis simbólico” de las funciones otorgadoras de nivel social de los seriales radiofónicos, y la “investigación de motivación” enumeró las gratificaciones sociales y “psicológicas que supone el consumir diversos productos y leer diversos anuncios”.

Estos enfoques aportaron también listas simples y discretas de funciones; permiten encontrar una perspectiva funcional del consumo de medios fuera del estricto marco académico de la investigación sobre los medios de comunicación. Después, tomaron la delantera los estudios sobre la persuasión y la influencia. Esta preocupación por el cambio de actitud y opinión, y por el contenido informativo de los medios, es en parte responsable del olvido del contenido de entretenimiento de los medios y otras funciones relacionadas. Éstas no ocuparon un lugar importante en la investigación empírica sobre los medios y quedaron relegadas a los críticos y analistas de la cultura popular.

Sin embargo, durante este periodo se forjaron nuevos eslabones en la cadena de la investigación sobre las gratificaciones. Uno de ellos fue el estudio de los Riley<sup>34</sup> que demostró que los niños bien integrados entre sus semejantes utilizaban los relatos de aventuras de diferente forma a los niños socialmente aislados. Tanto Freidson como Johnstone sugirieron que la fuerza relativa de la vinculación con sus padres y con sus semejantes podía llevar a esquemas diferenciales en las preferencias de los medios.

<sup>33</sup>Véase Fromm, E. *Escape from Freedom*, Farrar & Rinehart, NY, 1941. Warner, W.L./ W.E. Henry *The Radio Daytime Serial: A Symbolic Analysis*, en Genetic Psychology Monograph, No.37. 1948.

<sup>34</sup>Véase Riley, M. W./ J. W. Riley Jr. *A Sociological Approach To Communication Research*, en Public Opinion Quarterly, No.15. 1951; Freidson, E. *The Relation of the Social Situation of Contact to the Media in Mass Communication*, en Public Opinion Quarterly, No.17. 1953; Johnstone, J.W.C. *Social Structure and Patterns of Mass Media Consumption*, conference, University of Chicago, Press, Chicago (Illinois).1961.

MacCoby<sup>35</sup>, por su parte, procuró determinar si la aceptación que un niño encuentra en la familia y en la escuela produce distintos esquemas de exposición a los medios, diferentes dietas de fantasía y realidad, y por tanto diversos usos de los medios, según las necesidades subyacentes. Estos estudios enfocan esencialmente el vínculo entre varios esquemas de exposición, concebidos como indicaciones de esquemas en el uso de los medios, y ciertos atributos individuales, particularmente los relativos a la integración psicológica y social o al aislamiento.

Como explica Moragas: “Aunque tales estudios no fueron concebidos y diseñados primordialmente para estudiar las gratificaciones, contribuyeron a la metodología de la futura investigación de las gratificaciones y la hicieron progresar al destacar la importancia de la relación entre el uso de los medios por un lado, y de la disposición psicológica y la ubicación social por el otro. La lógica implícita va desde las diferencias en la integración social a las diferencias resultantes en la necesidad psicológica, y de ellas a las diferencias en las pautas de la selección, la exposición e implícitamente, de las gratificaciones obtenidas”<sup>36</sup>

Los vínculos con esta línea de análisis se evidencian en el trabajo de Horton, Wohol<sup>37</sup> quienes exploraron las funciones parasociales de los medios para personas aisladas, e incluso en los estudios sobre los líderes de opinión Katz, Lazarsfeld, que explicaron la mayor atención de los líderes de opinión a los medios, parcialmente en función de las expectativas de sus seguidores.

De esta manera, el terreno quedó preparado para los intentos de realizar alguna interacción teórica de esa zona. Particularmente la formulación de Wright mostró como las manifestaciones relativas a funciones explícitamente definidas de los medios podrían ser aplicadas a entidades tanto micro como macro sociológicas. Más tarde, Stephenson ofreció asimismo un enfoque funcional y teórico para el análisis de la conducta en las comunicaciones, proponiendo que buena parte del uso de los medios se centra en el concepto de “juego”.

En los últimos años se han reanudado investigaciones directas y empíricas sobre usos y gratificaciones del público en Estados Unidos, Gran Bretaña, Suecia, Finlandia, Japón e Israel.

<sup>35</sup>MacCoby, E. E. Why Do Children Watch TV, en Public Opinion Quarterly, No.18. (1954),

<sup>36</sup>Moragas, M. de. Op. Cit. p. 133.

<sup>37</sup>Véase Horton, D. / R. Wohol. *Mass Communication and Para-Social Interaction*, en *Psychiatry*, No.19, 1956; Katz, E./ P. F.Lazarsfeld, *Personal Influence. The Part Played by People in the Flow of Mass Communications*, The Free Press, Glencoe, 1955; Wright, Ch. R. *Functional Analysis and Mass Communications*, Public Opinion Quarterly, No.24, 1960; Stephenson, W. *The Play Theory of Mass Communications* of University of Chicago Press, Chicago (Illinois) 1967.



De acuerdo con Lorenzo Vilches<sup>38</sup> los estudios internacionales más importantes y recientes sobre el tema revelan un gran acuerdo de métodos y resultados. Destaca los siguientes:

Algunas de las investigaciones realizadas en Europa señalan que, en general, los miembros de la audiencia son capaces de verbalizar por qué eligen cierto medio y determinado programa. En consecuencia se puede hablar de una tipología de necesidades de los receptores que consiste en la búsqueda de diversión, relaciones personales, identidad personal, vigilancia, etc. De acuerdo a esta hipótesis la televisión es usada como un objeto para escaparse del tedio cotidiano, para tener un tema de qué hablar con los amigos, para comparar la gente y acontecimientos vistos en pantalla con su propia experiencia y mantenerse en contacto con los acontecimientos relevantes.

En Suecia, por ejemplo ciertos estudios indican tres funciones importantes para los receptores: escape o diversión, información y conocimiento, utilidad social orientada a la acción práctica. En este país, Lunderberg y Hulten<sup>39</sup> indagaron las experiencias del lector, del radioescucha y del televidente y llegaron a afirmar que en el proceso de la comunicación colectiva es el receptor quien decide la iniciación del proceso.

También en Suecia, Rosengren y Windahl<sup>40</sup> examinaron el papel de los medios como una alternativa funcional para otras actividades gratificante-productivas, explorando las implicaciones del uso de medios como sustituto activo, como escape y la naturaleza de la relación para-social entre el auditorio.

En Finlandia, también se proponen tres funciones: visión del mundo, diversión y utilidad social. Nordstreng<sup>41</sup> reporta a partir de su estudio, que una de las principales necesidades que llevan a usar los medios de comunicación, es la de “contacto social”

En Francia se habla de funciones similares: entretenimiento, información y utilidad. En Estados Unidos –que tiene la mayor tradición de estudios sobre efectos y comportamiento de la audiencia– se plantean hipótesis parecidas sobre las funciones de la televisión, entre las cuales, las más importantes serían las del utilitarismo, defensa del yo, de expresión de valores, y la función informativa.

Un interesante estudio realizado en Israel sirvió para reforzar la hipótesis de la instrumentalidad de los medios para satisfacer necesidades, aunque esta vez se hacía hincapié en la diversificación. Así, mientras que la prensa, el cine y los libros servirían

<sup>38</sup>Vilches, L. *Op. Cit.*

<sup>39</sup>Lunderberg, D. / O. Hulten, *Individen och mass media*, EFI, Estocolmo, 1968.

<sup>40</sup>Rosengren, K. E. / S. S. Windahl *Mass Media Consumption as a Functional Alternative*, en D. McQuail, *Sociology...*

<sup>41</sup>Nordstreng, K. *Comments on “Gratifications Research” in Broad Casting* en *Public Opinion Quarterly*, No. 34.

para satisfacer necesidades específicas tales como mantenerse informado, identidad personal y diversión, respectivamente, la televisión y la radio servirían para “matar el tiempo, saber lo que acontece en el mundo y tener contacto social”<sup>42</sup>.

En Australia, las investigaciones de Kippax y Murray<sup>43</sup> demostraron también que la televisión satisfacía necesidades muy específicas tales como identidad personal, contacto social, diversión, e información.

En cuanto a la investigación realizada en México, cabe destacar que desde la década de los setenta, se puede encontrar que las investigaciones se polarizan ya sea bajo la directriz que busca los efectos, o bien tomando en cuenta el enfoque de los *Usos y gratificaciones*. En este orden de ideas, los estudios se han enfocado principalmente a lo que el niño obtiene de la televisión.

Mariclaire Acosta<sup>44</sup>, por ejemplo, realizó una investigación sobre algunas de las características relacionadas con el grado de exposición de los niños mexicanos a la información política que transmite la televisión.

Este estudio, auspiciado por el Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México revela que hay una relación directa entre el medio en que se desenvuelve el niño y el uso que hacen de la televisión.

Otro estudio es el de Laura Almeida, Gloria Villazón y Mayú Gutiérrez<sup>45</sup>, sobre las funciones que desempeña la televisión para el niño mexicano. De acuerdo con las autoras, la televisión cumple funciones de entretenimiento, enseñanza, evasión, relación social, excitación y hábito; y estas funciones varían dependiendo de la edad del niño y del nivel socioeconómico al que pertenece.

Guadalupe Bravo y sus colaboradores<sup>46</sup> realizaron una investigación en la que se encontró que los niños ven la televisión porque les satisface necesidades de relajamiento, protección, diversión, actualización, agresividad, juego, defensa, fantasía, consolidación, identificación, escape, sustitución afectiva, conocimiento de los demás, cultura y auto expresión.

Además, encontramos las investigaciones realizadas por Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista y la de Débora Elkes<sup>47</sup>, que examinan el uso de la televisión en los niños mexicanos.

<sup>42</sup>Véase Katz, E. *On the Use of Mass Media for Important Things*, en AS. Review, No. 38, 1973.

<sup>43</sup>Kippax, S./ Murray, J.P. *Using the Mass Media: Need gratifications and perceived utility*.

<sup>44</sup>Acosta, M. *Los niños mexicanos y la televisión*. Diálogos 47, septiembre-octubre, 1972.

<sup>45</sup>Almeida, L., *Funciones que desempeña la televisión en el niño mexicano*. México, 1977.

<sup>46</sup>Bravo, G., *Motivos por los cuales el niño hace uso de la televisión*. México, 1981.

<sup>47</sup>Fernández-Collado, Carlos, Baptista P.F., Elkes D., *Usos y Gratificaciones de la televisión por el niño*. México, 1976.

En general las investigaciones mencionadas, sugieren que “las personas usan los medios de comunicación para satisfacer sus propias necesidades. Por ejemplo, apuntan que la situación social en la que viven las personas les produce tensiones y conflictos, que pretenden aliviar utilizando los medios de comunicación. O bien que esa misma situación social crea en otros individuos conciencia de ciertos problemas socio-económicos y que esto les conducirá a buscar información en los medios”.<sup>48</sup>

De acuerdo a Lorenzo Vilches<sup>49</sup> pueden señalarse por lo menos cuatro rasgos de coincidencia en las investigaciones sobre los *Usos y gratificaciones* de los medios:

- La televisión y en general los medios se usan con una finalidad directa. Pero cada medio se utiliza para satisfacer necesidades específicas.
- Los receptores seleccionan el medio y los contenidos que pueden responder a sus necesidades.
- Existen otras fuentes de satisfacción y los medios están llamados a competir con ellas.
- La audiencia está enterada de sus necesidades y las puede verbalizar cuando se le requiere.

En este sentido, entre los tipos de gratificaciones más mencionados por los investigadores resaltan: la adquisición de información sobre el entorno no inmediato; la evasión; la descarga de ansiedad, soledad, tensión y problemas por medio de identificación con héroes; la ayuda en la interacción social como tema de conversación; la provisión de un acompañamiento ritualista de las actividades cotidianas rutinarias, así como la búsqueda de diversión, entretenimiento y emociones sustitutivas.

En la línea del modelo de *Usos y gratificaciones* es importante señalar, como propone McQuail,<sup>50</sup> que la estructura de casi todas las sociedades modernas se ordena de tal manera que las grandes mayorías quedan excluidas de las recompensas materiales elevadas y están incapacitadas para alcanzar las metas que motivan la actividad económica. Ante esta situación, son capaces de lograr una realización vicaria mediante la identificación con estrellas y personalidades y la participación en el modo de vida exitoso de éstas (funciones de evasión e identificación vicaria).

<sup>48</sup>Fernández-Collado, C., Baptista P. F., Elkes D. *La televisión y el niño*, Ed. Colofón, México, 1999. p. 26.

<sup>49</sup>Vilches, L. *Op. Cit.*

<sup>50</sup>McQuail, D. *Sociología... Op. Cit.*

Lo anterior se explica porque “la gente busca participar, así sea de manera vicaria, en una forma de vida más emocionante y atractiva, aunque esto no siempre deba ocurrir en el nivel de la fantasía. A como dé lugar, la gente trata de escapar de una realidad monótona, limitada y con frecuencia desagradable. La opción de participar como espectadores en las series violentas puede ofrecer una alternativa a la simple identificación o evasión”.<sup>51</sup>

Kippax y Murray<sup>52</sup> por su parte, han indicado que las necesidades de evasión, entretenimiento e información y las características sociales del receptor intervienen en la selección de los programas que desea ver. La televisión aparece como el medio más idóneo para satisfacerlas.

Lo más interesante no es que la televisión se perciba como fuente de gratificación, sino que se use efectivamente como tal. Así, quienes se inclinan más por la información, ven programas informativos y quienes buscan identificarse con personajes y situaciones sociales tienden a ver series.

En resumen, se plantea que la audiencia tiene ciertas expectativas sobre los medios y que ellas influyen en la selección del medio y de la programación.

Este enfoque intenta rebasar la concepción individualista de los usos y funciones con una perspectiva más atenta a la contextualización del espectador en sistemas o grupos de audiencia.

## **2.- Teoría, método y valor del modelo**

De acuerdo a Katz y Blumler<sup>53</sup> este modelo representa un intento para explicar algo sobre la forma en que las personas utilizan los medios de comunicación –entre otros recursos de su ambiente– para satisfacer sus necesidades y conseguir sus objetivos. Tal esfuerzo se basa en una serie de supuestos, explícitos o implícitos, cierto grado de coherencia interna y discutibles en el sentido de que no todos los que los examinen habrán de encontrarlos evidentes por sí mismos. Lundberg/Hulten<sup>54</sup> se refieren a esos supuestos como poseedores de un modelo de *Usos y gratificaciones*. Pueden señalarse, en particular, cuatro elementos:

1. Se concibe al público como activo. Buena parte del consumo de medios puede ser considerada como una respuesta a las necesidades sentidas por los miembros de la

<sup>51</sup> Ramos Luciana. *Op. Cit.* p. 152.

<sup>52</sup> Kippax y Murray, *Op. Cit.*

<sup>53</sup> Katz, E. / Blumler J. G. / Gurevitch M. *Uses of Mass Communication by the Individual*, en W. P. Davison, *Mass communication research...* Nueva York, 1974.

<sup>54</sup> Lundberg, D./ Hulten O., *Op. Cit.*

audiencia ya que, dadas las disposiciones psicológicas y los papeles sociales, el televidente experimenta o confía experimentar alguna forma de satisfacción de necesidades, mediante sus conductas en el uso de los medios. Diferentes colaboradores en este campo han delineado diversas perspectivas sobre la vinculación existente entre las necesidades del público y el uso de los medios de comunicación.

Por ejemplo, Katz/Gurevitch/Hass<sup>55</sup> abarcaron una amplia gama de necesidades vinculadas a los medios, las que, sin embargo, pueden ser atendidas igualmente recurriendo a otras fuentes de satisfacción ajenas a los medios, como la familia, los amigos, el sueño y otras alternativas funcionales.

McQuail, Blumler y Brown<sup>56</sup> se refieren al uso de los medios como un proceso interactivo, que relaciona el contenido de los medios con las necesidades, percepciones, papeles y valores individuales, y con el contexto social en el que una persona está situada.

Las formas actuales de la investigación sistemática sobre las gratificaciones del público se basan en alguna noción explícitamente establecida acerca de cómo las necesidades individuales son canalizadas hacia un uso motivado de los medios.

2. En todo proceso de comunicación colectiva se establece que el vínculo entre necesidad-gratificación y selección de un medio está en el individuo, quien elige entre la variedad de materiales que éste le ofrece. Esto significa una limitación a las teorías relacionadas con cualquier forma de efecto lineal que el contenido de los medios pueda tener sobre las actitudes y la conducta. Como señalan Schramm, Lyle y Parker<sup>57</sup>: “En cierto sentido, el término efecto es equívoco, porque sugiere que la televisión hace algo a los niños. Nada podría alejarse tanto de la realidad. Son los mismos niños los más activos en esta relación. Son ellos quienes usan la televisión y no la televisión la que les usa a ellos.”

El énfasis en la iniciativa del público explica la tendencia de las investigaciones de *Usos y gratificaciones* a considerar esa línea de examen como un buen camino hacia el análisis de otros fenómenos de la comunicación de masas. La noción del receptor –como alguien que se encarga activamente de seleccionar lo que quiere– lleva a suponer que las expectativas del público pueden:

- Gobernar esquemas diferenciales de exposición.

<sup>55</sup>Katz, E. / Gurevitch M./ Hass H., *On the Use of Mass Media for Important Things*, en *American Sociology Review*, no. 38. 1973.

<sup>56</sup>McQuail, D. / Blumler J.G / Brown J. R., *The Television Audience: A Revised Perspective*, en D. McQuail, *Sociology...*, 1972.

<sup>57</sup>Schramm, W./ Lyle J. / Parker E., *Television in the Lives of Our Children*, Stanford University Press, Stanford, California. 1961.

- Presentar exigencias a los comunicadores que deben satisfacer para conseguir sus propios objetivos y mediar en el impacto de los efectos a corto y largo plazo.

En otras palabras, las opiniones individuales y públicas tienen un poder respecto a los medios aparentemente todopoderosos.

### 3. Los medios compiten con otras fuentes de satisfacción.

Las necesidades atendidas por la comunicación de masas sólo constituyen un segmento de la más amplia gama de requerimientos humanos, y desde luego varía el grado en que pueden ser satisfechas por el consumo de los medios de comunicación.

En consecuencia, una perspectiva adecuada del papel de los medios en la satisfacción de las necesidades debe tener en cuenta otras alternativas funcionales, entre ellas formas distintas, más convencionales y más antiguas de satisfacer las necesidades.

Katz, Gurevitch y Hass<sup>58</sup> señalaron que las fuentes ajenas a los medios, tomadas en su conjunto, superaban a las vinculadas a ellos. Moragas, por su parte, explica que “las funciones de integración en las fiestas religiosas y seculares han sido apreciadas durante mucho tiempo en la literatura sociológica. Similarmente, nada hay de nuevo en la apreciación del efecto de los "hobbies" en la relajación mental, o del sueño para la huida, o de las drogas para una conciencia exaltada”.<sup>59</sup>

4. Muchos de los objetivos del uso de los medios pueden derivarse de datos aportados por los mismos integrantes individuales del público; es decir, las personas son suficientemente conscientes como para poder informar sobre su interés y su motivo en ciertos casos, o cuando menos para reconocerlos cuando se ven confrontados con ellos en una formulación verbal inteligible y familiar.

Desde luego, la dependencia del investigador respecto a los datos del público sobre las gratificaciones de los medios suscita problemas de validez y llama la atención sobre la línea limítrofe que pueda separar las funciones manifiestas y latentes de los medios.

<sup>58</sup> Katz, Gurevitch y Hass *Op. Cit.*

<sup>59</sup> Moragas, M., de. *Op. Cit.* p. 139.

Bien puede ser una limitación en el estudio de *Usos y gratificaciones* el hecho de haber trabajado firmemente, hasta ahora, con el mundo más directo de lo manifiesto, que no es necesariamente igual a lo más obvio o lo más superficial entre los requerimientos del público.

5. Los medios de comunicación pueden servir para muchas funciones, es decir, pueden satisfacer una vasta gama de necesidades humanas. De acuerdo a James Lull<sup>60</sup> un medio puede ser utilizado como un recurso ambiental, para crear ruido; o bien puede actuar regulador de horarios. Éstos también pueden servir como facilitadores de conversación o de juegos, o bien como una fuente de aprendizaje o como puerta de escape a un sistema social que produce tensiones y conflictos.

En fin, el uso que se le dé a los medios de comunicación –en términos de las gratificaciones que se buscan de éstos– depende del tipo de personas que somos, de nuestras necesidades en determinado momento y qué otras fuentes de satisfacción tengamos a nuestro alcance. Bajo estas consideraciones, el enfoque de *Usos y gratificaciones* intenta explicar por qué los individuos usan ciertos medios de comunicación –entre otras formas de gratificación– para satisfacer determinadas necesidades.

<sup>60</sup>Lull, J. *The Social Uses of Television*, Human Communication Research 6, Primavera, 1980.

### III- EL NIÑO Y LA TELEVISIÓN

#### 1.- Motivación y reforzamiento

Los niños acuden a la televisión con una serie de motivaciones. Esto puede explicarse desde la perspectiva psicoanalítica. La premisa más importante que ha aportado esta corriente es el enunciado: la conducta está motivada. El tratamiento analítico partió, al principio del siglo pasado, de la observación del hecho clínico, de los síntomas aparentemente sin sentido o carentes de razón; y expresó la primera tesis central de que todo ese tipo de conducta está totalmente motivada por la historia del sujeto.

De acuerdo al psicoanálisis, “gran parte de lo que hace el ser humano está motivado, aunque frecuentemente no sabe por qué. Hay muchas maneras de que la motivación sea inconsciente, a veces porque hemos olvidado la raíz, el origen, o ha habido una solución de continuidad, una pérdida de la sintaxis, entre el presente y el pasado”.<sup>61</sup>

Hubo muchas pruebas experimentales para corroborar esto. Desde la época de Freud en la que, para tratar de demostrar que la conducta es inconsciente, se hipnotizaba al sujeto y se le daba una orden para que la cumpliera. Al ejecutarla, la persona siempre trataba de dar una explicación a su conducta porque no sabía que el motivo de la misma es una orden hipnótica. Como lo explica G. Peyrú “la televisión parece ejercer una especie de seducción hipnótica, especialmente sobre los más pequeños. En los medios científicos se discute acaloradamente, sin embargo, cuánto de esta “hipnosis” depende del medio y cuánto de los niños o de su entorno familiar.”<sup>62</sup>

De esta misma manera actuamos cuando nuestra motivación es inconsciente. La mayor parte de ser de cada quien forma el juego de la personalidad, un juego complejo que se estructura con base en identificaciones con la familia, la lengua nativa, las relaciones, el ambiente. Es un juego de interacciones crónicamente presente durante el proceso de desarrollo y que hacen factible que cada forma de ser sea de un modo y no de otro.

Así, podemos entender que el niño ve a la televisión con base en sus motivaciones. “Para ser comercialmente eficaz, la televisión ofrece al espectador lo que éste quiere ver y oír, tanto consciente como inconscientemente, hasta el punto de que,

<sup>61</sup> Ramírez, Santiago. *Infancia es destino*. Siglo XXI editores. México, 1998. pp.165-166.

<sup>62</sup> Peyrú, Graciela. *Papá, ¿puedo ver la tele?* Paidós, Argentina., 1993, p. 72.



de alguna manera, éste no hace más que autoalimentarse constantemente con su propia imagen.”<sup>63</sup>

### *Las pautas de conducta*

De acuerdo a la corriente psicoanalítica, cualquier pauta de conducta –como ver televisión– es el resultado de la interacción del sujeto con los objetos que entraron en contacto con sus necesidades en la infancia: madre, ambiente, padre, hermanos. A veces la pauta de conducta es la repetición fotográfica de las pautas de este suceder histórico. Otras veces es lo opuesto a lo que vivimos en la edad infantil, pero de cualquier modo están sometidas a ese aprendizaje determinado.

La conducta no es un trozo o un fragmento de expresión desubicado o desvinculado del tiempo; es un trozo consistente de hechos, anclado a la historia del sujeto. El uso preferente que un niño da a la televisión también puede explicarse en términos de reforzadores, concepto que se maneja en la psicología conductista. Dentro de esta corriente, Thorndike, señala que los reforzadores son estímulos que producen placer y proporcionan recompensas, llamados “satisfactores”, los cuales imprimen las respuestas, es decir, las fortalecen.

Papalia, por su parte, explica que “en el condicionamiento operante, las consecuencias de una conducta determinan su destino. En términos técnicos, una consecuencia derivada de un comportamiento y que incrementa la posibilidad de repetirlo se denomina refuerzo. Este puede ser positivo o negativo”<sup>64</sup>. El *refuerzo positivo* consiste en dar una recompensa. El *refuerzo negativo*, en retirar una situación que a la persona no agrada (conocida como evento aversivo); por ejemplo, un ruido molesto.

Dentro de los estímulos que se han utilizado como *reforzadores positivos* están: alimento, agua, acceso a una pareja sociable; también estarían el oxígeno y una temperatura confortable, al igual que cosas menos obvias, como bebidas dietéticas, jugar un videojuego, ver la televisión.

El psicólogo Michael Domjan<sup>65</sup> se pregunta qué tienen en común todas estas cosas que hace de ellas reforzadores eficaces. Una respuesta intuitivamente atractiva es la de que los *reforzadores positivos* son estímulos placenteros, pero ¿qué es un

<sup>63</sup>Ferrés, J. *Op. Cit.* p. 60.

<sup>64</sup>Papalia, Diane. *Desarrollo Humano*, McGraw-Hill Interamericana. México, 1999. p. 32.

<sup>65</sup>Michael Domjan. *Principios de aprendizaje y conducta*. Thomson Editores. México, 1999.

estímulo placentero? Se puede decir que algo lo es, si el organismo está dispuesto a esforzarse por ello.

Un aspecto “que refuerza la relación de los niños con la televisión es que ésta es el “amigo” que siempre está, cuyas figuras (anunciantes, locutores) parecen buenas, afables; la mayoría de éstas tiene apariencia atractiva y bien cuidada y le hablan con palabras optimistas, le presentan programas con finales felices; con ello le crean un clima de tranquilidad y recompensas positivas que repercute en una relación satisfactoria que cada vez puede consolidarse”.<sup>66</sup>

De esta manera, el niño como usuario del medio, exhibe una conducta: la de ver televisión, haciendo de ésta un uso en términos de cantidad y cualidad. La recompensa o gratificación que el niño obtendría de la televisión es algo que el receptor percibe como compensatorio o satisfactorio. La gratificación se da a cambio de algo; el receptor gasta energía, tiempo cuando ejecuta cualquier acción. En cualquier situación dada, la conducta está determinada por la recompensa esperada, frente a la energía exhibida.

## **2.- El niño: un sujeto activo ante los mensajes emitidos por la televisión**

Algunas de las críticas que se han hecho tradicionalmente a la televisión han insistido en los conceptos de pasividad y manipulación. Como si el espectador fuera una especie de cera blanda en la que se imprime automáticamente cualquier huella.

“El problema es que el niño es una esponja que registra y absorbe todo lo que ve (ya que no posee aún capacidad de discriminación)”<sup>67</sup> sostiene Sartori; sin embargo, la realidad es más compleja. La prueba de que el espectador no es como una esponja es el hecho de que un mismo estímulo provoca en diversos espectadores reacciones distintas. Tan importante es lo que la televisión hace con el espectador, como lo que el espectador hace con la televisión. La experiencia televisiva es el resultado de un juego de interacciones. Como lo afirma Ferrés, “la percepción en televisión es selectiva. El niño interviene de manera activa en ella a través de la selección y la interpretación. Selecciona aquello que es significativo para él, es decir, aquello que tiene interés y sentido para él. Y lo interpreta desde sus propios esquemas mentales. Por otra parte, las ideas, convicciones, los valores actúan como mecanismos de defensa contra todos aquellos mensajes que puedan resultar perturbadores, hasta el punto de que a veces el

<sup>66</sup> Martínez, Irene. *¿Quién decide lo que ven tus niños?* Editorial Pax México, 2002.

<sup>67</sup> Sartori, Giovanni. *Homo Videns*. Ed. Taurus, México, 2000. p.37.

espectador distorsiona la realidad percibida para adaptarla a las propias expectativas”.

68

Todos estos factores actúan como filtros, de manera que, aunque es cierto que las imágenes construyen al telespectador, también lo es que el telespectador construye las imágenes.

En cuanto a la percepción, algunos autores como Ezequiel Ander-Egg<sup>69</sup> han mencionado que el mundo perceptivo de cada uno de nosotros está moldeado por nuestra biografía, y por las necesidades e intereses que tenemos en cada momento. A esto le han denominado predisposiciones. Algunos comunicólogos y psicólogos suelen señalar tres tipos principales de predisposiciones que condicionan la posibilidad de recibir mensajes, al mismo tiempo que modifican los mensajes recibidos según la actividad subjetiva de la persona receptora:

- a) Exposición selectiva: cada persona recibe los mensajes de acuerdo con sus intereses, gustos, opiniones, ideología y preocupaciones. Los programas de televisión que vemos tienen que ver con lo que pensamos y somos. Por algo elegimos y por algo excluimos. Cuando el niño está frente al televisor, el control remoto permite que seleccionemos aun entre lo que valoramos positivamente, pero casi siempre se dispone a ver lo que le interesa dentro del repertorio de posibilidades que nos ofrecen.
- b) Además de elegir algunas cosas y excluir otras, cuando el niño ve la televisión, tiene una percepción selectiva: todo mensaje está filtrado de acuerdo con la atención voluntaria del receptor; reacciona de forma diferente según la selectividad de su percepción. Con frecuencia, el niño percibe lo que desea y ve lo que desea. Esto supone una selección en la captación y una reconstrucción del mensaje por el propio sujeto.
- c) De esta manera, el niño se expone y percibe selectivamente; y en consonancia con lo anterior, tiene una retención selectiva. En esto entran en juego los intereses, expectativas y necesidades inherentes del sujeto; retiene lo que le interesa y olvida lo que no desea recordar. Esta retención selectiva de mensajes condiciona la influencia de los mismos.

<sup>68</sup> Ferrés, J. *Op. Cit.* p.115.

<sup>69</sup> Ander-Egg, Ezequiel. *Op. Cit.*

Estos tres factores no se dan de la misma manera entre todos los niños. Pero es importante resaltar que la percepción no es simplemente recepción, reproducción automática y, consecuentemente, efectos esperados de acuerdo con la causalidad que los produce. La cuestión es más compleja ya que existe una red “aislante” o “protectora” configurada por las predisposiciones existentes. “De ahí que la televisión no tiene un poder absoluto como formadora de las personas, los grupos y la sociedad. No basta con emitir determinados mensajes, para obtener determinados efectos. Hay que tener en cuenta toda una serie de características y circunstancias del receptor. No hay efecto sin más, pero en sentido contrario podemos decir que tampoco la experiencia selectiva es inexpugnable.”<sup>70</sup>

De esta manera podemos ver que el espectador que contempla unas imágenes establece hipótesis; confronta la realidad con sus expectativas previas; realiza previsiones sobre lo que va a suceder; selecciona los datos pertinentes y desecha los accesorios; conecta los datos para estructurar situaciones; hace generalizaciones, inducciones y deducciones; sitúa elementos dispersos en un contexto; establece relaciones entre las imágenes y la realidad que conoce. Y a esta actividad mental habría que añadir la emocional del espectador.

“La palabra emoción se deriva de la palabra latina *emovere*, que significa remover, agitar, conmover, excitar. De hecho, tanto la palabra “emoción” como la palabra “motivo” tienen significados similares, y las dos pueden despertar, sostener y dirigir la actividad del organismo.”<sup>71</sup>

Recientemente, algunos estudios empíricos sobre la relación niño y televisión como los de Guillermo Orozco, han cuestionado la idea del receptor pasivo, sugiriendo distintos tipos de esfuerzos cognoscitivos que el infante generalmente realiza.

Las diversas asociaciones que el niño lleva a cabo no son ni pueden ser intrínsecas a su múltiple esfuerzo cognoscitivo frente a la programación. La razón es que el significado de cualquier asociación (las asociaciones son producidas, suponen un aprendizaje y por tanto implican una actividad mental) no viene dado en el proceso mental-mecánico de la asociación, ni existe en la mente anticipadamente; resulta de una transacción entre informaciones almacenadas anteriormente e informaciones nuevas del exterior. Las asociaciones no se dan en el vacío; el sujeto que las realiza no

<sup>70</sup> *Ibidem.* p.39.

<sup>71</sup> Ostrosky-Solís, Feggy. *¡Toc, toc! ¿Hay alguien ahí?* p. 164.

lo hace con la mente en blanco. En consecuencia, los significados otorgados a éstas no son productos espontáneos o aislados sino consecuentes al proceso informativo y sus insumos.

La actividad del niño receptor frente a la televisión trasciende el momento de estar frente a la pantalla. Esto es, no concluye al acabar un programa o al apagar el televisor. La construcción de asociaciones y la producción de significados a partir de los mensajes de la programación se extienden a otras situaciones de la vida del niño, al llevar éste sus apropiaciones preliminares a instancias y momentos de su cotidianidad, intercambiarlas y reapropiárselas.

El niño no solamente es un receptor de la televisión; es un hijo de familia, un alumno en el salón de clase y un compañero de juego de otros niños. En todas estas instituciones y ante diferentes agentes sociales, el infante trae, intercambia, produce y reproduce distintas significaciones.

En este sentido, la familia, la escuela y la televisión son medios que proveen al niño del bagaje cultural indispensable para su formación. “La familia suministra los elementos para la convivencia en el contexto inmediato; la escuela abre nuevas alternativas a través de la membresía en grupos secundarios y la televisión pone al pequeño en contacto con el sistema social global. La interacción de estos tres agentes socializadores conjuga pues, lo inmediato con lo mediato, dentro de una perspectiva histórica en la cual el pequeño irá ubicándose a medida que avanza en su desarrollo psicosocial.”<sup>72</sup>

Frente al televisor el niño además está físicamente activo. Su actividad física varía, desde comer, jugar con los objetos a su alcance, hacer la tarea, hasta platicar con las personas que lo rodean. “Así, mientras el niño atiende a la pantalla, está simultáneamente envuelto en varias acciones que demandan su atención y en múltiples procesos de comunicación. Algunas veces la televisión constituye un insumo a estos procesos, pero otras monopoliza por completo la atención. Y es precisamente este intento por monopolizar la atención del niño lo que ha hecho que la programación comercial y especialmente los patrocinadores busquen hacer del niño un receptor pasivo.”<sup>73</sup>

<sup>72</sup>Alegría, Rosa. *Op. Cit.* p. 178.

<sup>73</sup>Charles, M. y Orozco, G. *Educación para la Recepción: Hacia una lectura crítica de los medios*. Ed. Trillas, México, 1993.pp. 35-36.

Así, la supuesta pasividad no es una situación estructural del televidente, sino el estado artificialmente promovido por la misma televisión para situar a sus receptores.

### **3.- El proceso de recepción televisiva**

El proceso de la recepción es complejo y no se circunscribe al mero momento de interactuar directa y/o físicamente con los mensajes, sino que trasciende esa situación, fusionándose con las prácticas cotidianas de los públicos. Es en ellas donde se negocian significados y sentidos, y se realiza su apropiación o se resisten.

De acuerdo a Charles y Orozco<sup>74</sup> hay por lo menos seis premisas importantes que es necesario explicar para conformar una conceptualización más completa y a la vez más precisa del proceso de la recepción.

#### *1.- La recepción es un proceso necesariamente mediado*

La recepción es necesariamente un proceso mediado, no sólo en su conjunto sino en cada uno de sus momentos. Por ejemplo, la misma percepción de mensajes audiovisuales al efectuarse conlleva distintas actividades mentales: atención, comprensión, asimilación, asociación, etc., que a veces se realizan en forma imperceptible o se desarrollan de manera automática, pero no por ello dejan de realizarse. Las mediaciones entran en juego en cada una de estas actividades y momentos, influenciando el proceso en su conjunto de maneras concretas.

Esto depende, entre otras cosas, de la familiaridad del público con el contenido, de su estado de ánimo al percibirlo, del tipo de asociación que haga de un mensaje en particular, con su acervo anterior, de las distracciones que encuentre en el preciso momento o situación de la recepción, etc.

Pero la recepción es multimediada porque la interacción entre público y mensaje —al trascender momentos concretos e incrustarse en las prácticas cotidianas— se convierte en objeto recurrente de mediaciones. Por ejemplo, cuando los niños al llegar a la escuela comentan con los compañeros lo que vieron en la televisión el día anterior retroalimentando su visión inicial. “En el caso de la audiencia infantil, la escuela constituye otra “comunidad de apropiación” donde se lleva a cabo una serie de interacciones con el contenido televisivo. El ambiente escolar, la actitud del maestro frente a la TV, el clima pedagógico que impera en el salón de clase, organización

<sup>74</sup>Charles M. y Orozco, G. *Educación para los medios, una propuesta integral para maestros, padres y niños*. Ed. ILCE-UNESCO. México, 1992.

escolar; todos son elementos que inciden en delimitar el tipo de intercambio que realizan los alumnos, tanto dentro del aula como en los espacios para el juego.”<sup>75</sup>

## *2.- La recepción es una interacción*

La recepción es interacción en distintas direcciones: con el medio, con el género programático, con el mensaje, con la cultura, con las instituciones, con lo que recientemente ha sido conceptualizado como los “grandes temas” que influyen nuestra significación de lo real. Todo eso que inspira nuestras prioridades de acción y pensamiento. Aquello que más presente tenemos y sobre lo que más nos gusta hablar. Eso que nos resulta relevante para nuestra diaria existencia e intercambio, por ejemplo, la familia, la salud, el trabajo, la educación de los hijos, el sexo.

## *3. - La exposición a los medios es condición necesaria, pero no suficiente*

La exposición a los medios no es la variable determinante. Lo importante en todo caso sería “la manera de exponerse” a sus mensajes. Por ejemplo, pasiva o activamente, crítica o acríticamente, individual o colectivamente, etcétera. Esto significa, entre otras cosas, que la cantidad de tiempo frente a un televisor, o la cantidad de tiempo invertida en escuchar la programación de la radio o en leer revistas, entonces, es una condición necesaria, pero no suficiente para definir el tipo de apropiación que se haga de los sentidos propuestos en sus mensajes.

Resultados de varias investigaciones<sup>76</sup> muestran que los miembros del público no sólo interactúan con los medios de muchas maneras, sino que “se exponen a sus mensajes por diversas razones o de acuerdo a distintos objetivos, buscando satisfacer necesidades variadas.

A veces, sólo para distraerse o evadirse de la realidad, otras para aprender o informarse.

En el caso de la interacción con la televisión se ha visto que los televidentes van construyendo sus propias estrategias de recepción televisiva a partir de sus rituales para disfrutar del ocio, de sus hábitos para aprender, ver y conversar, de sus rutinas de estar en casa, y, por supuesto, de su propia percepción de la televisión y de ellos mismos como televidentes.

<sup>75</sup>Orozco Gómez, Guillermo. *Televisión y Audiencias. Un enfoque cualitativo*, Universidad Iberoamericana Madrid, 1996. p. 41.

<sup>76</sup>Orozco, Guillermo. *Hablan los televidentes. Estudios de recepción en varios países*. Universidad Iberoamericana. (UIA) México, 1992.

#### *4.- Los miembros del público son siempre agentes sociales*

Cuando se interactúa con algún medio o mensaje por lo general no se hace aisladamente de lo que nos define y nos distingue como sujetos sociales, inmersos en una cultura, partícipes simultáneos de otros procesos e interacciones. Un individuo, por el hecho de ser miembro del público, no necesariamente deja de jugar otros roles en otros escenarios más allá del proceso de la recepción. Frente a los medios, los públicos interactúan de maneras distinguibles precisamente debido a sus roles sociales. Estos roles llegan a constituirse en criterios de selección de mensajes y son una mediación concreta en la apropiación de determinados significados y en la producción comunicativa. Por ejemplo, un padre de familia, cuando lee un periódico selecciona las noticias con base en sus distintos roles: las deportivas, para poder interactuar con sus colegas de trabajo; las financieras, para saber cómo la economía puede afectar su ingreso y repercutir en la manutención de su familia; las culturales, para tener una mejor idea de cómo pasar el tiempo libre, etcétera.

#### *5.- La comunicación se produce en el proceso de la recepción*

Es en la *recepción* y no en la emisión, donde se produce la comunicación. Esto no quiere decir que no haya intencionalidad y sentidos específicos y preferentes que son propuestos por el emisor (por supuesto que los hay), sino simplemente que esos sentidos no tienen garantía de ser aceptados tal como llegan a ser propuestos.

En parte, porque todo mensaje es polisémico, es decir, es susceptible de varias interpretaciones. Pero, en parte también, porque los miembros del público no son recipientes vacíos. Son sujetos históricamente situados que interactúan con los mensajes. Por esto sus posibilidades de lectura, de percepción o “televidencia” son muy variadas, incluso frente a un mismo mensaje.

La variación en la interacción y apropiación de mensajes de los medios entre los públicos, si bien es notable, no es anárquica. Esta variación tiene límites, tanto en la conformación de un mensaje en la emisión como en su recepción.

Por un lado, los medios y los emisores no son todopoderosos, ni conforman una entidad monolítica ideológica. Dentro de las industrias culturales y las instituciones de medios coexisten diversos proyectos que pugnan por dominar; la emisión es en gran



medida resultante de su resolución. Por otra parte, en el polo de la recepción, la cultura y la clase social delimitan los procesos comunicativos, aunque no de manera directa. Ambas constituyen grandes mediaciones cuya influencia no es fácilmente detectable por el investigador de la recepción, pero tampoco al que pueda soslayarse. Como explica C.Tornero, “El individuo de pretenderse concebirlo aisladamente carece de representación, aunque de hecho exista como tal, y el grupo sin la concepción de la individualidad sería la existencia de una masa amorfa que carecería de significados particulares.” <sup>77</sup>

#### *6.- El público se va haciendo de distintas maneras*

El público no nace, se hace; se va constituyendo en público específico, en parte debido a la mediación ejercida por los mismos medios y mensajes sobre sus procesos de recepción, y también debido a sus múltiples aprendizajes en otros escenarios sociales, experiencias y condicionamientos contextuales y estructurales.

Esta constitución diferenciada del público, que no es anárquica tampoco, redundando en que no hay una sola manera de ser radioescucha, televidente o lector, sino muchas. Unas más propicias para la aceptación de los mensajes de los medios, otras menos. Lo importante aquí es destacar que los miembros del público no son sujetos estáticos, sino que cambian, crecen, se transforman. Son, sin embargo, capaces de inconsciencias, complicidades y contradicciones. Pero sobre todo, no están condenados a ser parte de un público de una misma manera toda la vida, ni víctimas de los medios.

#### **a) Las múltiples mediaciones que intervienen en el proceso de recepción televisiva**

Dados los intereses de esta investigación, resulta importante señalar que el receptor se enfrenta a la televisión con una serie de actitudes, conceptos, valores y en general un bagaje cultural que entra en juego antes, durante y después de establecer contacto con la televisión, y que en esta interacción TV-receptor resulta conflictiva y contradictoria. Por ello, se genera un proceso de apropiación que presenta múltiples mediaciones.

<sup>77</sup>Tornero, Carlos. *Psicología Social*. Ed. Porrúa. México, 1991. p. 229.

Preocupado por la relación entre niño y televisión, Guillermo Orozco inició en el año 1987 una amplia investigación que, desde la perspectiva teórica de las *mediaciones*, ofrece aportes importantes para comprender los procesos de recepción en la audiencia infantil. La vertiente que desarrolla en México llama la atención sobre el hecho de que es en el escenario familiar donde se realiza la primera apropiación de mensajes. En este ámbito, se produce una negociación sobre y a partir de la televisión entre los diferentes familiares y donde ciertas actitudes de los miembros mayores se manifiestan con mucha claridad.

Guillermo Orozco<sup>78</sup> entiende a la mediación como un «proceso estructurante» que configura y reconfigura tanto la interacción de los miembros de la audiencia con los medios, como la creación por parte de ellos del sentido de esa interacción. Con esta conceptualización, el autor ha construido una tipología que elabora diferentes categorías de mediación:

En primer lugar, las mediaciones como procesos de estructuración derivados de acciones concretas o intervenciones en el proceso de recepción televisiva; en segundo lugar, distingue las mediaciones de las "fuentes de mediación" o lugares en que se originan estos procesos estructurantes. De acuerdo con esta definición, la mediación se manifiesta a través de acciones y del discurso, pero ninguna acción singular o significado particular constituye una mediación como tal.

La mediación parece ser un proceso estructurante más complejo y difuso, diferente de la suma de sus componentes; no debe entenderse como un objeto de observación, sino como algo similar a la clase social, que más que verse se infiere. "La mediación se origina en varias fuentes: en la cultura, en la política, en la economía, en la clase social, en el género, en la edad, en la etnicidad, en los medios, en las condiciones situacionales y contextuales, en las instituciones y en los movimientos sociales. También se origina en la mente del sujeto, en sus emociones y en sus experiencias. Cada una de estas instancias es fuente de mediaciones y pueden también mediar otras fuentes. Por ejemplo, las experiencias previas de los sujetos median sus procesos cognoscitivos y su televidencia; al mismo tiempo, el entendimiento que tenga el sujeto de éstas o el sentido que confiere a esas experiencias puede mediar por su televidencia." <sup>79</sup>

<sup>78</sup>Orozco, G. *Televisión... Op. Cit*

<sup>79</sup>Orozco, G. *Televidencia... Op. Cit.* p. 74.

En conclusión, la interacción entre televisión y televidentes no se reduce al momento de estar frente a la pantalla, sino que transcurre a lo largo de un proceso que conlleva una múltiple mediación, la cual no es más que el conjunto de influencias que estructuran el proceso de recepción televisiva. Para integrar la mediación múltiple que conforma la interacción TV-audiencia, Orozco sugiere cuatro grupos de mediaciones, entendiendo que la cultura impregna a todas ellas: la individual, la situacional, la institucional y la video-tecnológica.

### 1. *La mediación individual*

Este tipo de mediación surge del sujeto, ya sea como individuo con un desarrollo cognoscitivo y emotivo específico, o bien como sujeto social, miembro de una cultura; en ambas situaciones, la “agencia” del sujeto social-individual se desarrolla en diferentes escenarios. La mediación “cognoscitiva” puede ser la más importante de todas. Por tal mediación, Orozco se refiere al resultado derivado de esa estructura mental por medio de la cual el sujeto conoce.

El género (sexo) del sujeto constituye otra fuente de mediación. El sexo con el que se nace es un elemento clave de identidad; es una de las primeras características en que se fijan las demás personas durante la vida. Esta situación afecta la apariencia, la manera de mover el cuerpo, trabajar, jugar y vestir; influye en lo que las personas piensan de sí mismas y en lo que los demás piensan de ellas. Todas estas características (y muchas otras) quedan incluidas en la palabra género, que significa ser hombre o mujer.

No obstante, sobre este punto hay perspectivas opuestas acerca de la naturaleza del género y por tanto acerca de la naturaleza de las mediaciones de género, ya sean éstas genéticas o culturales. Algunos autores ponen énfasis en los aspectos biológicos y genéticos del género, y arguyen que ser hombre o mujer crea una diferencia, especialmente en los modos de conocer. Algunos estudios sugieren, incluso, que existen diferencias en el modo en que los hombres y mujeres prestan atención a la pantalla y seleccionan sus “blancos” de atención.

Guadarrama<sup>80</sup> encuentra una determinación genérica en la preferencia de programas televisivos. Las niñas expresaron gran interés por las telenovelas, mismo

<sup>80</sup> Guadarrama, Luis. *Familias y Televisión*. Tesis de Maestría. UIA. México, 1997.

que comparten con su madre y hermanas mayores. También muestran inclinación por programas de dibujos animados, de baile y concursos, así como por las series norteamericanas.

Otros autores, sin embargo, enfatizan la fundamentación cultural e históricamente específica de diferencias biológicas de género, y relativizan el papel de las condiciones naturales.

A pesar del debate sobre la naturaleza del género, no es posible negar su función en la interacción TV-audiencia, ya que hay evidencia sobre algunas diferencias en los modos de recepción y en los resultados de la recepción televisiva entre las "tele audiencias" según sean masculinas o femeninas<sup>81</sup>

En general los niños llegan al aparato de televisión con actitudes ya preestablecidas, y reciben y procesan la información de una manera selectiva. Los niños miran más dibujos animados y programas de aventuras que las niñas, y ambos sexos recuerdan mejor las escenas referentes a los estereotipos que ya poseían que aquellas no estereotipadas.<sup>82</sup>

En el caso del género la mediación derivada de la edad está sujeta a debate acerca de su naturaleza. El hecho es que, especialmente en los auditorios de niños y viejos (extremos de edades), la edad tiene un papel importante en la diferenciación de la interacción de los receptores con la TV al influenciar sus preferencias y sus modos de recepción televisiva.

Como ha insistido Dorr<sup>83</sup> al hablar de la audiencia infantil, la TV es un "medio especial" para una "audiencia especial". Considera que los niños están en un proceso intenso de desarrollo, por lo que son un segmento de la audiencia más vulnerable que otros en sus interacciones con la TV. Aunque como hace notar Howe<sup>84</sup> la edad también constituye un criterio con el cual se puede conocer, por ejemplo, cuando los niños pueden apreciar y diferenciar claramente la programación ficcional de la que no lo es; una habilidad que también distingue el aprendizaje televisivo de los niños.

Además de diferenciar algunos umbrales de edad extremos, la cultura también aparece asociada con la mediación de esta variable. La cultura orienta al sujeto directa o indirectamente acerca de las acciones adecuadas o inadecuadas de acuerdo a su

<sup>81</sup> Véase, por ejemplo, Corona, 1989; Orozco, 1988.

<sup>82</sup> Véase Calvert y Huston citados en Papalia, Diane. *Desarrollo Humano*, 1987.

<sup>83</sup> Dorr, A., S.B. Graves y E. Phelps. *Television literacy for young children*, Journal of communications, verano, pp.71-83.

<sup>84</sup> Howe, 1983.

edad o en relación a factores tales como las maneras de disfrutar el tiempo libre, las formas de entretenimiento, los hábitos de aprendizaje y de ver televisión, etcétera.

Otra forma de mediación individual es la etnicidad ya que ésta puede ser relativa a las condiciones socioeconómicas y políticas, especialmente cuando se le asocia con grupos minoritarios.

Todas las mediaciones individuales deben entenderse dentro de medios culturales concretos. Podría haber connotaciones específicas asociadas con cada una de estas mediaciones que causen la segmentación de la "teleaudiencia" por diferentes criterios y, al mismo tiempo, permitan que los segmentos tengan diferentes televidencias.

## *2. La mediación situacional*

La situación en la que se entabla la interacción televisión-receptores constituye también una fuente importante de mediaciones. En la medida en que esa interacción trasciende el simple momento de contacto directo con este medio, la mediación situacional se multiplica de acuerdo a los diferentes escenarios en los cuales se desarrolle la interacción. Para la mayoría de los miembros de la audiencia la situación común para interactuar con la televisión es el hogar; ahí es donde primero se producen las negociaciones y las apropiaciones de este medio.

“Cada escenario abarca posibilidades y limitaciones para el proceso de recepción televisiva tanto a nivel espacial como a nivel de la posible interacción de la “teleaudiencia”. Por ejemplo, el tamaño y el nivel de diferenciación de la habitación donde esa interacción con la TV ocurre, facilita o inhibe la movilidad de los miembros de la audiencia y su “libertad” para escapar de la presencia de la pantalla televisiva.”<sup>85</sup>

La interacción televisión-audiencia varía si se desarrolla en una habitación pequeña, con distintos miembros de la familia y/o amigos, o si se da de forma individual en la habitación de cada miembro de la familia. Tanto la atención a la pantalla como la interacción con otros mientras se ve la televisión, desempeñan un papel en el modo de recepción de la audiencia. Estos dos factores determinan un proceso de televidencia más individual o más colectivo. El estar solo o en compañía cuando se ve este medio

<sup>85</sup>Orozco, G. *Televidencia, Op. Cit.* p.78.

constituye otra mediación situacional, en cuanto a que conforma resultados inmediatos de la recepción televisiva.

Las mediaciones situacionales proceden también de los escenarios específicos en los que los miembros de la audiencia interactúan usualmente: la escuela, la calle, las reuniones con amigos, el lugar de trabajo, la asistencia a la iglesia, y así sucesivamente. Algunos escenarios son más relevantes que otros como fuentes de mediación, dependiendo del segmento específico del auditorio en cuestión. Por ejemplo, la calle y la escuela son escenarios importantes para las mediaciones situacionales de los niños, ya que por medio de sus juegos realizan reappropriaciones de la televisión.

### *3. La mediación institucional*

La “teleaudiencia” sigue siéndolo a pesar de no seguir en contacto con el medio. Este punto, sin embargo, se olvida frecuentemente en los estudios sobre la televisión. La audiencia es muchas cosas al mismo tiempo y participa en diversas instituciones sociales. Su identificación y situación específicas como receptores no borra otras identidades.

Por ejemplo, los adolescentes constituyen un segmento característico de la audiencia, al mismo tiempo son miembros de una familia y generalmente pertenecen a un grupo de vecinos y compañeros; también son estudiantes y participan en otras instituciones tales como clubes deportivos, discotecas y barrios. Su participación regular en estas instituciones significa que siguen algunas “reglas” y procedimientos situacionales, y son objeto de diferentes mediaciones, aún cuando su participación sea algo ocasional.

### *4. La mediación tecnológica*

La televisión como institución social no reproduce simplemente otras mediaciones institucionales; produce su propia mediación y utiliza recursos para imponerla sobre su audiencia. A diferencia de otros grupos sociales, como la familia o la iglesia, es un medio electrónico al mismo tiempo. Esto le concede algunas características que constituyen una mediación particular.

Como medio electrónico, ésta tiene algunas especificidades para incorporar “lo que está ahí fuera”, para reproducirlo y presentarlo al auditorio o simplemente para estructurar sus textos. En este proceso, media a través del uso de algunos mecanismos videotecnológicos. Un mecanismo muy importante es el género televisivo, que Martín-Barbero<sup>86</sup> define como una combinación específica de códigos que resultan en modos particulares tanto de estructuración de su discurso como de su televidencia.

El punto importante que debe subrayarse aquí –al abordar el dispositivo múltiple de mediación– no es la simple existencia de las formas culturales de la televisión, sino la circunscripción de esas formas culturales. En otras palabras, la mediación propia de este medio no es un proceso estructurador derivado solamente de las características videotecnológicas generales del medio, sino un proceso muy específico que se origina principalmente de los géneros televisivos por medio de los cuales efectúa una ubicación concreta de su audiencia.

Por ejemplo, las noticias, como uno de sus géneros conllevan mecanismos particulares de mediación sobre la audiencia, tales como hacer al televidente testigo presencial de los acontecimientos y legitimar su significado ante la evidencia de sus propios ojos.<sup>87</sup>

El alto grado tanto de verosimilitud como de posibilidades de representación que posee la televisión como medio electrónico audiovisual, refuerza la eficacia de la mediación videotecnológica.

#### **4.- El niño televidente se construye socioculturalmente**

En la investigación que realizamos retomamos las aportaciones de Guillermo Orozco en relación a que la “teleaudiencia” infantil no tiene una existencia *per se*, sino que se construye socioculturalmente. Por lo tanto, consideramos que la televisión con la familia y la escuela contribuyen a la construcción de una “teleaudiencia” específica al articular la respuesta del niño a la programación e influir en el sentido de la apropiación que hace de los mensajes televisivos, a través de la información que le transmiten, los valores que le inculcan y la interacción que entablan con él.

De acuerdo a esta interacción institucional, el infante podrá ser un televidente acrítico ante los mensajes y valores propuestos por la televisión comercial; consumista

<sup>86</sup>Martín-Barbero, J. De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. Ed.G.Gili. México, 1989.

<sup>87</sup>Hall, 1982.

de los productos anunciados y, en general, de los programas transmitidos. Sin embargo, el niño no está condenado a convertirse en este tipo de receptor tan codiciado por los patrocinadores de la programación y los dueños de las cadenas de televisión. Él puede convertirse en un televidente creativo y crítico, capaz de discernir entre diversos tipos de mensajes, tomar distancia de ellos y criticar y rechazar aquellos que así juzgue conveniente; capaz, también, de crear y producir sus propios mensajes y significaciones a partir del contenido transmitido cotidianamente.

La diferencia entre el primer niño y el segundo, depende en gran medida del papel que desempeñan las instituciones sociales como la familia y la escuela frente a la televisión y con respecto a la educación del niño como televidente. Por tal motivo, los infantes son receptores activos, capaces de crear, creer, recrear, negociar o rechazar los mensajes provenientes de la televisión.

**a) La televisión como fuente de aprendizaje: la *teoría del desarrollo cognitivo de Piaget* y la *teoría del aprendizaje social de Bandura*.**

El aprendizaje es un cambio relativamente permanente de conducta que ocurre como resultado de la experiencia. Los seres humanos nacen con la capacidad de aprender, pero el aprendizaje sólo tiene lugar con la experiencia. Aprender es una manera de adaptarse al ambiente. "Los chicos aprenden a partir de todo lo que les rodea. Y la TV forma parte de su ecosistema. Las imágenes continuamente cambiantes de la pantalla los atraen, y la fascinación los va llevando no sólo a conocer a través del medio sino también al medio."<sup>88</sup>

En cuanto a receptor activo, el niño es un "aprendiz" constante de todos los tipos de programas, no solamente de la programación educativa; asimila aquello que se le quiere enseñar a través de esta programación pero también muchas otras cosas colaterales.

Se aprende en cualquier momento o situación, con o sin la intención explícita de hacerlo.

Además del modelo conductista estímulo-respuesta, utilizado incluso en forma implícita en la mayoría de la investigación convencional, tradicionalmente han existido dos grandes perspectivas teóricas que se integrarán para efectos del presente trabajo

<sup>88</sup>Peyrú, Graciela. *Op. Cit.* p. 57.



con el fin de conceptualizar el proceso de aprendizaje que los niños realizan a partir de su exposición a la programación televisiva.

La primera, conocida como *teoría del desarrollo cognoscitivo*, considera que el niño aprende a través de su actuación sobre los elementos del ambiente que le rodean, empujado por su curiosidad innata y su propio desarrollo mental.

El modelo cognoscitivo se relaciona con los procesos de desarrollo del pensamiento. Tiene dos grandes características: ve a las personas como seres activos, no reactivos y hace mayor énfasis en el cambio cualitativo (cambios en la manera de pensar en las diversas edades) que en los cambios cuantitativos.

### *El desarrollo cognoscitivo: Jean Piaget*

Piaget sostuvo que el desarrollo cognoscitivo ocurre en una serie de etapas. En cada una de ellas surge una nueva manera de pensar el mundo y de responder frente a su evolución. En consecuencia, cada etapa es una transición de un tipo de pensamiento o comportamiento a otro. Una etapa se cimienta en la anterior y sienta las bases para la que viene. Cada una de éstas presenta numerosas facetas; las personas atraviesan las mismas etapas en el mismo orden aunque el ciclo real varía de una persona a otra, lo cual hace que las fronteras de edad no sean precisas.

### *Estructuras cognoscitivas*

Piaget consideraba que lo sustancial del comportamiento inteligente es una capacidad innata para adaptarse al ambiente. Los niños construyen sus capacidades sensoriales, motoras y reflejas para aprender del mundo y adaptarse a él: desde sentir una piedrecilla, comunicar o explorar las fronteras de un cuarto. A medida que aprenden de sus experiencias, desarrollan estructuras cognoscitivas más complejas.

Las personas tienen su propia visión del mundo en cada una de las etapas del desarrollo. En ésta subyace una cantidad de estructuras cognoscitivas básicas que se conocen con el nombre de esquemas que son patrones fijos de comportamiento que los individuos utilizan para pensar en una situación y enfrentarse a ella. Durante la infancia, éstos se reconocen por el comportamiento que implica: mamar, morder, agitarse, agarrar, etc. Desde los primeros días de nacidos, los infantes tienen muchos modelos; a

medida que los cambian, aprenden a diferenciarlos. Por ejemplo, los bebés desarrollan modos diferentes para mamar del pecho de la madre, del biberón o el pulgar.

Los actos motores son los primeros que se presentan. Con el desarrollo intelectual de los niños, se convierten en patrones ligados a comportamientos particulares. También se hacen más complejos, yendo del pensamiento concreto acerca de lo que puede verse, oírse, saborearse, olerse o sentirse, hasta el pensamiento abstracto.

### *Principios del desarrollo cognoscitivo*

De acuerdo a Piaget, el desarrollo cognoscitivo se presenta a partir de un proceso de dos pasos en el que se toma nueva información acerca del mundo (asimilación) y se cambian algunas ideas para incluir los nuevos conocimientos (acomodación). Dicho proceso se pone en marcha a través de tres principios interrelacionados: organización, adaptación y equilibrio. Éstos son heredados, están presentes en las etapas de desarrollo y afectan la interacción con el ambiente.

La *organización* cognoscitiva es la tendencia a crear sistemas que integren los conocimientos que tiene una persona cerca del ambiente. Desde la infancia, las personas intentan dar sentido a su universo mediante la organización de sus conocimientos. El desarrollo avanza de estructuras organizacionales sencillas hasta otras más complejas. Por ejemplo, en principio los infantes desarrollan esquemas separados para ver y agarrar; con el tiempo los integran u organizan en uno más complejo que les permite mirar un objeto mientras lo sostienen (coordinación ojo-mano), así mejoran la comprensión de su universo particular. A medida que se adquiere más información, la organización se vuelve más complicada.

*Adaptación* es un término que Piaget emplea para mostrar cómo las personas utilizan la nueva información; incluye los procesos complementarios de *asimilación* y *acomodación*. Por ejemplo, cuando un bebé comienza a mamar del biberón demuestra asimilación; es decir, emplea un viejo esquema para enfrentarse a un nuevo objeto o una nueva situación. Cuando descubre que mamar un biberón requiere que los labios y la lengua se muevan de manera diferente a la empleada para mamar del pecho; se acomoda modificando el viejo esquema. Adapta la forma original de mamar a una

nueva experiencia: el biberón. Así, asimilación y acomodación se juntan para producir desarrollo cognoscitivo.

*Equilibrio* es una búsqueda constante para balancear no sólo el mundo del niño y el mundo exterior, sino también las mismas estructuras cognoscitivas del infante. La necesidad de encontrar el equilibrio conduce a que el niño pase de la asimilación a la acomodación. Cuando las estructuras cognoscitivas de éste no pueden manejar nuevas experiencias, organizan nuevos patrones para restaurar el equilibrio mental.

La *teoría del desarrollo cognitivo* ha impulsado diversas investigaciones dirigidas al estudio perceptivo y al comportamiento de la atención de los espectadores infantiles en los programas televisivos.

Las consecuencias de esta teoría en la investigación en televisión se basan en que el niño es visto como un agente activo que a través de una maduración e interacción con el entorno desarrolla con mayor eficiencia las habilidades cognitivas.

A diferencia de la perspectiva anterior, la *teoría del aprendizaje social* considera que no es el niño sino el medio ambiente y sus estímulos los que actúan sobre él y van moldeando su conducta y su pensamiento. Esta teoría sostiene que el niño aprende los comportamientos sociales por observación e imitación de modelos (por lo general, los padres). Se diferencia del conductismo en muchos aspectos. En primer lugar, ve al aprendiz como una persona que contribuye de manera activa en su propio aprendizaje; en segundo lugar, creen que las conclusiones basadas en la investigación animal no pueden explicar el comportamiento humano. Las personas aprenden en un contexto social, y el aprendizaje humano es más complejo que un simple condicionamiento. Por último, reconoce la influencia cognoscitiva sobre el comportamiento y sostiene que el aprendizaje que se logra a través de la observación es más importante que el refuerzo o el castigo.

Según la *teoría del aprendizaje social*, la identificación de los niños con los padres es el elemento que más influye en la manera como adquieren el lenguaje, enfrentan la agresión, desarrollan un sentido moral y aprenden los comportamientos que la sociedad considera apropiados para cada género.

Los niños toman parte activa en su propio desarrollo, pues escogen los modelos que desean imitar. Esta selección se ve influida por las características de los modelos,

el niño y el ambiente. “Pueden escoger a uno de los padres o a otros adultos (el profesor, una personalidad de la televisión, una figura deportiva o un distribuidor de droga) además del padre, o en lugar del padre. Los niños tienden a imitar modelos de los estratos socioeconómicos altos o a individuos en los que vean reflejadas sus propias personalidades.”<sup>89</sup>

En general, la imitación es un proceso fundamental en el aprendizaje del niño para satisfacer sus necesidades. La imitación es requisito básico para la interacción, ya que a través de ésta, el niño integra los modos de conducta socialmente aceptados. Imita a sus padres y es recompensado con la aprobación de éstos.

La imitación implica la capacidad para diferenciar entre varios eventos y de reaccionar ante los elegidos. Estos últimos dependen del interés que tiene el niño para asimilar ciertos aspectos de la conducta del modelo. Los modelos que guardan cierta semejanza con los esquemas infantiles son los que dan origen a la imitación. Los más remotos a su experiencia, le dejan indiferente.

Los conductistas consideran que el ambiente moldea al niño, pero los teóricos del aprendizaje social afirman que el niño también actúa sobre el ambiente; de hecho, hasta cierto punto, crea el ambiente. Por ejemplo, una niña que pasa horas frente al televisor más que jugando con otros niños, toma sus modelos de los personajes que ve en pantalla.

No obstante las aportaciones que se han dado dentro de las dos perspectivas mencionadas, éstas se han desarrollado independientemente una de otra, arrojando como resultado una comprensión parcial del proceso de aprendizaje de la televisión.

Como un intento de integración de algunos elementos de ambas teorías, es posible suponer que el niño es un aprendiz social cognoscitivamente activo. Su aprendizaje no se realiza en el vacío sino en un contexto histórico y sociocultural específico que incide en y orienta la actuación del niño sobre los elementos que lo rodean y sobre sus objetos de aprendizaje. El desarrollo de las capacidades cognoscitivas del niño no está completamente predeterminado, sino que tiene lugar en interacciones con su contexto. Al integrar estas dos perspectivas, se puede arribar a la conclusión de que todo proceso de aprendizaje conlleva una doble mediación: cognoscitiva y sociocultural.

<sup>89</sup>Papalia, Diane. *Desarrollo...*, *Op. Cit.* p. 34

De esta manera, “la televisión no es una experiencia aislada dentro de la vida del niño. Cada niño la emplea de una manera peculiar y de acuerdo con sus propias necesidades y características de personalidad. Lo que el niño aprende de la televisión es sólo el producto de una de tantas influencias que de manera simultánea actúan sobre él: padres, maestros, vecinos, hermanos, los niños de su misma edad, es decir, el grupo de iguales, conocidos y también la televisión.”<sup>90</sup>

Así, el niño no está sólo en la posibilidad de aprender de la televisión, habilidades intelectuales sencillas, ésta también puede ayudarle a conocer formas de actuar y valores iguales o distintos a los de su medio ambiente. En este sentido la televisión se ofrece como un escenario abierto donde el pequeño puede aprender tanto conductas socialmente aceptadas y valiosas, como conductas antisociales.

Podemos afirmar que del niño depende la calidad y la cantidad de lo que va a aprender. Asimismo las demandas e influencias producto de su ambiente específico, actuarán para tamizar su aprendizaje, sancionándolo sea mediante el premio o el castigo.

En este sentido, según estudios evaluativos del sistema educativo formal por televisión –la Telesecundaria– este medio es un agente de enseñanza informal, que resulta ser un proceso de transmisión de información, ideas y valores, que ocurre en cualquier situación de interacción y que se caracteriza por la ausencia de propositividad. La interacción niño-televisión manifiestamente implica el entretenimiento. El niño no ve la televisión con la intención de aprender algo y por tanto, todo aprendizaje será de manera incidental.

La televisión, por su parte, tampoco conlleva el fin expreso de enseñar. Su rol no es el de un maestro y, en consecuencia, lo único que se espera del telespectador es su atención y entretenimiento. Dicho en forma simplista, la televisión generalmente ofrece un producto para el cual busca captar el mayor público posible y lo que éste haga con dicho material ésta fuera de su ámbito de incumbencia. En última instancia, serán las leyes, las instituciones y la opinión pública las que habrán de dar una dirección y un enfoque ideológico y social a estos contenidos.

“El aprendizaje informal ocurre a través de la observación de eventos o de modelos, por experiencias vicarias y por los factores que determinan el proceso de

<sup>90</sup> Alegría, R. *Op. Cit.* p. 130.

interacción humana y del hombre con su medio ambiente. El contenido de este aprendizaje va más allá del conocimiento de hechos o del manejo conceptual de los mismos. El terreno amplio de esta forma de enseñanza-aprendizaje es el de los valores y la ideología; en suma, de todos los aspectos intangibles que definen a una cultura (claro que este no es un campo exclusivo de la enseñanza informal).<sup>91</sup>

Por el contrario, a través de la enseñanza formal se transmiten explícitamente contenidos. La diferencia entre ambas radica fundamentalmente, en la intención y el procedimiento, así como en la forma de participación de las entidades involucradas.

Como se mencionó, la televisión es un medio de educación informal. En primera instancia, el niño puede aprender a partir de ésta una serie de comportamientos y de habilidades sociales, así como conocimientos de lo más variado: sobre la vida de los animales, sobre personas, costumbres y estilos de vida de otros lugares, información general, etc. Más allá de la imagen se encuentran los valores implícitos a toda la trama: cooperación, competencia, el bien, el mal, afectos, venganza, observancia de la ley, ética.

### **b) La identificación en el proceso niño-televisión**

Cuando el modelo adquiere un significado especial para el niño, dadas las gratificaciones que le proporciona, la imitación conduce a un proceso de identificación.

De acuerdo a la teoría psicoanalítica, la identificación es un mecanismo de defensa inconsciente que sirve para proteger la personalidad. “En el proceso de identificación el Yo utiliza para poner en sí mismo aspectos que desea de un objeto externo. Es un fenómeno que permite que el sujeto tenga la posibilidad de relacionarse con el medio externo (proceso secundario) En este sentido se refiere al agrado o satisfacción de tener uno mismo las características del otro; además de permitir el desarrollo del Yo como ser individualizado, permite la comunicación con los demás.”<sup>92</sup>

Siguiendo la corriente psicoanalítica, existen diversos tipos de identificación. González Núñez señala la *identificación con un objeto amoroso*, la cual consiste en que la persona adopta características de otra a quien admira y quien le gustaría ser. Ejemplo de este tipo de proceso sería el niño que se identifica con su héroe favorito, que con su astucia es capaz de acabar con los malhechores. Los miedos más intensos

<sup>91</sup> *Ibidem.* p. 132.

<sup>92</sup> González Núñez, José de Jesús. *Teoría y técnica de la psicoterapia psicoanalítica*. Ed. Plaza y Valdez, México, 2002. p.122.

y las preocupaciones de algunos niños, pueden resolverse satisfactoriamente, y los malos son castigados.

El entretenimiento implica la identificación con el héroe o con los eventos; esta afinidad conduce a una participación vicaria, a nivel afectivo y de imaginación y, por tanto, es muy probable que tenga consecuencias no sólo en el terreno del conocimiento, sino también en el campo moral. A través de su identificación con elementos de los contenidos televisivos el niño se involucra activamente experimentando las preocupaciones, temores, problemas y alegrías de los protagonistas. Esto de alguna manera actúa para reforzar su percepción de los demás.

“La identificación se produce cuando el espectador asume emotivamente el punto de vista de un personaje al considerarlo un reflejo de sus sueños e ideales o en ocasiones de su propia situación vital.”<sup>93</sup>

La televisión provee al niño de una multiplicidad de modelos que éste habrá de imitar (de acuerdo con sus necesidades) progresivamente con mayor precisión y con los que, bajo ciertas circunstancias, habrá de igualarse.

Es muy común que los adolescentes busquen un modelo a quien parecerse; por ejemplo, los niños que se identifican con un artista y lo imitan, no sólo en su forma de vestir, sino de actuar. Sin embargo, no hay que perder de vista que la televisión es una fuente adicional de modelos, pues los modelos primarios del niño son sus padres y otras personas significativas que le rodean y con los que interactúa constantemente, a nivel personal.

También hay evidencia que sugiere que la identificación con un personaje no tiene efectos sobre los niños en relación a la conducta agresiva de ese personaje. Por otro lado, también existen resultados de experimentos como los de Cumberbatch y Howitt<sup>94</sup> que muestran claramente que la identificación con un héroe de los medios de comunicación no tiene, en absoluto, efecto en la de los actos violentos.

## **5.- Atención y comprensión en el proceso televisivo**

“La atención es un proceso necesario para realizar muchas actividades mentales, incluyendo memorizar, comprender el lenguaje oral y escrito y resolver problemas

<sup>93</sup>Ferrés, Joan. *Op. Cit.*, p. 50.

<sup>94</sup>Howitt D. y Cumberbatch, B. A. *Audience perception of violent television content*. Communication research, vol. 1, no. 2., 1974. pp. 204-223.

intelectuales. Un objeto atendido permanecerá en la memoria; uno que no le prestamos atención no dejará ninguna huella.”<sup>95</sup>

Atender o prestar atención implica estar despierto, vigilante y tener la capacidad de percibir estímulos relevantes y desechar la información insignificante.

Otros estudios realizados con el propósito de analizar el modo en que los niños ven la televisión, han revelado que este medio mantiene su atención menos de lo que se cabría pensar. Diversas investigaciones como la de García Galera en *Televisión, violencia e infancia*<sup>96</sup> han confirmado, por ejemplo, que la mayoría del tiempo que la televisión está encendida no hay nadie viéndola.

Incluso cuando los sujetos están presentes físicamente en la habitación, éstos se encuentran realizando una serie de actividades paralelas.

Así pues, el que los niños pasen muchas horas con el televisor encendido no quiere decir que estén prestando atención a lo que ven todo ese tiempo. “La característica unitaria de la atención no es consecuencia de la unidad del objeto pues podemos atender a varias cosas al mismo tiempo. Sin embargo, la simultaneidad es ilusoria. Las diversas tareas se atienden alternativamente, a causa de que la atención pasa rápidamente de una tarea a la otra, y cuando una de ellas está presente las otras están fuera de la conciencia.”<sup>97</sup> Es decir, para analizar el impacto de la televisión, no es suficiente conocer el tiempo que el niño pasa delante del televisor, sino también es preciso saber qué hace durante ese tiempo y qué esfuerzo mental realiza durante la exposición.

El proceso de la atención va acompañado por fenómenos concordantes de todo el organismo. En ocasiones, cuando vemos y escuchamos atentamente un programa en televisión, intentamos captar todo su significado o memorizar una imagen. No está empeñada sólo nuestra mente, sino también nuestro cuerpo: al ver y escuchar ponemos en ejercicio los órganos visual y auditivo; nos quedamos inmóviles y en silencio; tratamos de contener la respiración, en resumen, adoptamos actitudes inhibitorias para eliminar toda distracción. “La concentración que exige la atención acelera y aumenta la circulación de la sangre en el cerebro; aumenta la presión sanguínea, el ritmo respiratorio y el cardíaco se alteran, se modifica la secreción salivar, determinados músculos entran en acción, particularmente los músculos de la región

<sup>95</sup>Ostrosky-Solís, Feggy. *¡Toc, toc! ¿Hay alguien ahí?*, InfoRed Editorial, México, 2000. p. 86.

<sup>96</sup>García, María. *Televisión, violencia e infancia. El impacto de los medios*. Ed. Gedisa, Barcelona, 2000.

<sup>97</sup>Baker, Arthur N. *Manual práctico de psicología*. Ed. Pax. México, 2000. p.56.



ocular; en suma, nuestro cuerpo entra en tensión y facilita el esfuerzo psíquico de la atención.”<sup>98</sup>

No obstante, uno de los puntos principales de discusión entre los investigadores se centra en saber si la atención constituye un fenómeno *activo* o *pasivo*. De acuerdo al psicólogo Arthur Baker, existen dos tipos de atención: pasiva y activa. La atención pasiva, espontánea o involuntaria surge ante objetos capaces de provocar nuestro interés, y requiere un esfuerzo para aplicar la atención a otro estímulo. Se le llama pasiva ya que no elegimos el objeto, sino que el objeto mismo se instala en la conciencia y despierta la atención. La atención activa, conativa o voluntaria, por el contrario, se pone en marcha por iniciativa del sujeto, que se orienta hacia determinado estímulo y prescinde de otros, lo cual exige un esfuerzo. Cuando el esfuerzo falta, la atención voluntaria desaparece.

De esta manera, aquellos que se adhieren a la idea del receptor pasivo, consideran que la televisión consigue desconectar la mente del niño y exige de él muy poco esfuerzo para seguir lo que está sucediendo en el programa. Esta teoría defiende que los programas son *absorbidos* pasivamente como un conjunto de escenas desconectadas entre ellas, en lugar de una serie de hechos cuya unión constituye un todo coherente.

Por otro lado, y advirtiendo la conducta de los niños ante la televisión, tanto en la observación de laboratorio como en la propia casa, se han dado cuenta de que los infantes raramente se sientan tranquilamente delante del aparato de televisión todo el tiempo que dura el programa que están viendo. Los niños, por ejemplo, mientras ven la TV están simultáneamente involucrados en actividades como comer, leer, hablar o jugar. A su vez, la distracción que implica la realización de otras actividades mientras se ve televisión constituye un permanente reto a la televidencia.

En el estudio realizado con niños que presenciaban un programa de Plaza Sésamo, Anderson<sup>99</sup> se observó que los niños dejaban de mirar la pantalla una media de 150 veces por hora durante un tiempo no superior a 15 segundos.

Álvarez, Huston, Wright y Kerman<sup>100</sup> han estudiado la diferencia entre niños y niñas respecto a la atención que prestan a la televisión. En un primer estudio, en el que participaron sujetos de entre 5 y 7 años de edad, encontraron diferencias en la atención

<sup>98</sup> *Ibidem*. p.59.

<sup>99</sup> Anderson D. R. y Levin S.R. *Young children's attention to. Sesame Street*. Child Development, vol. 47. pp. 806-811. 1976.

<sup>100</sup> Álvarez, Huston, Wright y Kerman. 1988. *Op. Cit.*

que prestaban los niños y las niñas a cuatro programas de dibujos animados clasificados previamente según los niveles de violencia y su contenido de acción.

Así, se observó que los niños prestaban más atención que las niñas a los cuatro dibujos animados, mostrando mínimas diferencias si se cruzaban diferentes condiciones (mucha violencia- mucha acción; mucha violencia- poca acción; poca violencia- poca acción). No obstante, las niñas, especialmente las de 5 años, ponían mayor interés a los programas que contenían menos acción, independientemente de los niveles de violencia.

Sin embargo, en un segundo estudio, estos mismos investigadores pusieron de manifiesto que los niños atendían más que las niñas a los programas a los que fueron expuestos. No obstante, no se podía concluir que existieran diferencias de sexo en cuanto a la atención que mostraban chicos y chicas al contenido y a la forma de los programas, con la excepción de que la temática violenta y la animación podían atraer *más* la atención de los niños que de las niñas. Unos y otras no se diferenciaban en cuanto a su nivel de comprensión, aunque las niñas prestaban más atención al contenido verbal de la televisión mientras que los niños lo hacían a su contenido visual.

En líneas generales, ambos sexos prestan atención a la televisión, especialmente si el programa que ven les resulta de interés.

Así, la actividad psíquica no puede orientarse hacia todos los contenidos de la conciencia ni a todos los objetos del mundo exterior: sólo atendemos a un número determinado de objetos, a los que nos agrada atender, seleccionándolos entre los numerosos estímulos presentes, exteriores o íntimos.

W. James nos ilustra con un ejemplo interesante: “Supongamos que cuatro hombres hagan un viaje a Europa. Uno llevará de regreso solamente impresiones pictóricas de costumbres y colores, de paisajes y panoramas, de trabajos de arquitectura, cuadros y estatuas. Para otro, por el contrario, todo esto será como si no existiera; esos panoramas se substituirán en su memoria por números que representan diversas distancias y diversos precios, poblaciones y obras públicas, sistemas de puertas y ventanas y otros datos estadísticos útiles. El tercero hará un relato exacto de los teatros, hoteles, salones y nada más; mientras que el cuarto habrá permanecido tan

encerrado en su objetivo que no será capaz de decir mucho más de unos pocos nombres de las ciudades que ha atravesado.”<sup>101</sup>

La atención de los cuatro hombres se pone en juego por intereses diversos, que corresponden a las tendencias de cada uno. Así, el interés es inseparable de la atención. Ahora bien, si llevamos ésta al proceso de ver televisión, podemos señalar que la atención de los niños a la televisión se encuentra relacionada de manera directa con la comprensión del programa; es decir, cuanto mejor entienden aquello que ven, mayor interés prestan.

Los primeros estudios sobre el desarrollo cognitivo de los niños y su comprensión de los programas de televisión fueron dirigidos por Collins<sup>102</sup>, quien identificó los programas de televisión como “una secuencia de escenas subordinadas a un argumento o narración; escenas que llevan información relevante e irrelevante al programa que se presenta, tanto de manera explícita como implícita”.

Es decir, la comprensión del programa requiere tanto atención como retención de la información explícita del mismo y conclusiones que van más allá de los sucesos. De hecho, tanto el contenido como la forma de la programación televisiva son transmisoras de significados. Los niños son *procesadores activos del medio*, utilizando forma y contenido para interpretar los mensajes de la televisión. Así, estos dos investigadores, pertenecientes al *Centro para la Investigación de la Influencia de la Televisión en los Niños* (CRITC) han analizado las *formas* de la televisión con una aproximación similar a las utilizadas por los lingüistas, es decir, definiendo cuidadosamente las reglas formales o sintácticas del código televisivo.

Las características formales, desde el modelo teórico planteado por estos investigadores, sirven para estructurar y dar significado a las imágenes sensoriales que aparecen en la televisión. Por ejemplo, las características sobresalientes pueden incrementar la comprensión del contenido por parte del niño mediante el énfasis que se da a los elementos que aparecen en pantalla.

Asimismo, se ha podido comprobar que los niños de menor edad comprenden mejor el contenido de la televisión cuando éste va acompañado de aspectos formales sobresalientes; mientras que la comprensión de los programas por parte de los niños de más edad está relacionada en menor medida con estas características formales.

<sup>101</sup> James, W. *Compendio de psicología*, citado en Baker Arthur, N.

<sup>102</sup> Collins, W. A. *Interpretation and inference in children's television viewing*, en J. Bryant y D.R. Anderson (eds.) *Children's understanding of television...* Academic Press. Nueva York. 1983. p.135.

Podemos identificar tres características formales que constituyen una clasificación de las formas de la televisión:

1. Los hechos o fenómenos especialmente destacables, entre los que se incluyen los efectos sonoros, la música a volumen elevado y los cortes rápidos.
2. Los largos *zooms*, las canciones y un moderado nivel de actividad física, características, todas ellas, que se utilizan frecuentemente en los programas educativos para niños.
3. La naturaleza de los diálogos o conversaciones: voces fuertes, susurros, etc.

No obstante, a pesar de que los niños pongan especial atención a los elementos formales de la televisión, este fenómeno va evolucionando con la edad. Es decir, frente a la necesidad de estas características formales para la comprensión de los programas televisivos por parte de los niños pequeños, los de mayor edad prestan más atención a los elementos de carácter informativo o relevante, desde el punto de vista del significado para la comprensión de las historias televisivas.

Los datos aportados por estos investigadores sugieren que los niños atienden a la televisión con base en sus características formales a lo largo de un amplio periodo de su edad infantil; y si bien, con el crecimiento, utilizan otra serie de características dependientes de un grupo mucho más complejo de interacciones entre las que hay que tener en cuenta, no sólo el desarrollo cognitivo y lingüístico, sino también cuáles son sus objetivos e intenciones cuando ve la televisión.

## **6.- La realidad y la fantasía en la televisión**

Entendemos aquí por realidad el aspecto del universo que no pertenece a la fantasía; y por fantasía el imaginar un objeto o fenómeno complejo que es agradable y satisfactorio en cuanto a deseos por medio de símbolos e imágenes concretas, independientemente de que el objeto o fenómeno exista o no.

Desde los cuatro años y durante toda su infancia los niños hablan de personajes imaginarios; se interesan extraordinariamente por los cuentos, los programas televisivos y los personajes que aparecen en ellos. No es raro que pregunte detalles acerca de fantasmas o superhéroes para añadir: 'pero no existen'.

“A lo largo de la historia el hombre ha admirado a personajes enriquecidos imaginativamente por dones a los que aspira y de los que se ve privado: belleza, fortuna, fama, amor. Dioses del Olimpo, héroes del estadio, caballeros, aventureros o cortesanos. Hoy los héroes son los mitos del cine, de la televisión, de la música, del deporte o de las revistas del corazón”.<sup>103</sup>

En realidad, lo que existe y lo que no existe no aparece en los niños con caracteres tan nítidos como aparece en los adultos. La mayoría de los adultos están acostumbrados a diferenciar claramente, al menos en teoría, dos ámbitos: el de la realidad objetiva, el de las cosas cuya existencia es exterior a nosotros y el ámbito de la fantasía o de la imaginación, que, aunque se apoya también en nuestro conocimiento de la realidad objetiva, está mucho menos sometido a las leyes que gobiernan la construcción de esta última.

La realidad la construimos. Vemos el mundo de una determinada manera porque lo hemos ido creando así mediante la interacción de nuestras herramientas intelectuales en formación con una realidad exterior que suponemos que existe, pero que sólo conocemos a través de esos instrumentos.

El niño al nacer dispone de sistemas que le permiten recibir información del exterior que le ayudan a interpretarla; además, cuenta con distintos sistemas perceptivos y tiene preferencias por unos estímulos frente a otros. A través de estos mecanismos y de su actividad sobre el mundo, construye imágenes, determinadas tanto por sus instrumentos de partida, como por la influencia del medio y de la cultura en la que vive, de tal manera que a través de sus experiencias el niño crea su propia representación de la realidad.

La realidad siempre la conocemos a través de la percepción, de la acción, de las operaciones mentales, etc. Tenemos que suponer que existe una objetiva, exterior y que nosotros la conocemos porque somos capaces de movernos y de actuar eficazmente dentro de ella. Sin embargo, dos personas pueden ver un mismo acontecimiento de manera completamente distinta; muchas veces los testimonios de personas que han presenciado un determinado suceso no coinciden y, sin embargo, tuvieron que ver lo mismo, porque un único suceso se produjo delante de ellos. Así,

<sup>103</sup>Ferrés, J. *Op. Cit.* p. 53.

tanto los elementos intelectuales y la actividad social, como nuestras expectativas y creencias, determinan cómo vemos la realidad.

Siempre descubrimos en nuestro entorno aquellos elementos que son más significativos para nosotros y descuidamos los que no lo son, hasta el punto de que a una persona le puede pasar completamente desapercibido algo que resulta destacado para otra. La percepción de la realidad está mediada por nuestros intereses y así lo puso de manifiesto Werner<sup>104</sup> refiriéndose a la diferencia entre niños y adultos.

Recientemente se ha empezado a estudiar sistemáticamente cómo se establece la distinción entre la apariencia y la realidad. De acuerdo a resultados arrojados por algunas investigaciones, los niños entre tres y cuatro años fracasan en la distinción entre ambas.

Esa dificultad para distinguir tiene visos de ser universal y los niños chinos actúan exactamente igual que los niños americanos a pesar de las diferencias de lenguaje y cultura. Los niños entre seis y siete años ya han adquirido un notable dominio en la distinción entre apariencia y realidad en tareas simples; mientras que los niños entre 11 y 12 años poseen un conocimiento adecuado sobre problemas más complejos.

Como veremos más adelante, el juego simbólico tiene mucha relación con el carácter del niño; y el tránsito entre juego y realidad es, también, mucho más sutil y tenue que para los adultos. Sabemos que el esparcimiento tiene una enorme importancia en la vida del infante; que le permite resolver conflictos y actuar simbólicamente; pero precisamente ese poder que tiene el juego proviene que su carácter ficticio no es tan claro como para los adultos. El pequeño sabe perfectamente que está jugando, aunque quizá a algo muy parecido a la realidad.

En el niño los aspectos afectivos y cognitivos se mezclan profundamente. Por ejemplo, la niña actúa ante su muñeca como si fuera un ser humano, su hermana, su amiga, o ella misma; pero en realidad ella sabe perfectamente que la muñeca es, simplemente un objeto en el que deposita todas sus necesidades y establece una relación simbólica de la que éste constituye tan sólo el motivo o la ocasión, y la niña, aun sabiendo que sólo es un objeto, la trata como si fuera un bebé.

<sup>104</sup>Werner, H. *Psicología comparativa del desarrollo mental*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1965.

Así como en el juego, en la televisión sucede el mismo proceso; al ver un programa el niño escolar “es consciente de que lo que está viendo es una ficción pero lo vive como si no lo fuera. Y es que necesita ser engañado. Necesita alimentar su fantasía, su imaginación. Necesita aceptar las mentiras como si fueran verdades porque, implicándose emotivamente, puede elaborar y liberar sus propios conflictos internos”.<sup>105</sup>

A medida que el niño crece, es capaz de diferenciar de una manera cada vez más clara; la realidad objetiva de los deseos, las imágenes, los sueños, las intenciones, los juegos, los cuentos o los programas de televisión.

“Los niños viven y gozan las caricaturas como fantasía y si su entorno real está normalmente anclado en la realidad, el niño no tendrá problema para saber dónde termina la imaginación y dónde comienza el mundo material”<sup>106</sup>

Pero muchas veces por placer, y como ejercicio de la imaginación, los niños se complacen en crear mundos ficticios para su propio uso haciendo algo que constituye una curiosa prolongación del juego simbólico, pero que es más que eso, pues abre paso a la creación literaria. “Pese a saber, por ejemplo, que los monstruos de las historias de terror no existen en la realidad ni podrán existir nunca, se acepta como real su presencia en la pantalla, hasta el punto de que provocan emociones profundas; en realidad, se aceptan porque se necesita que provoquen emociones profundas.”<sup>107</sup>

Esas creaciones pueden aparecer muy pronto, desde los tres años, pero las edades más frecuentes se encuentran entre los 7 y 12 años; y a veces éstas son elaboradas y reelaboradas durante mucho tiempo. Una característica constante es que a menudo reflejan de forma imaginativa sucesos del mundo real; pero, la elaboración que el niño realiza está muy vinculada con su desarrollo intelectual.

La fantasía sigue las mismas líneas que el desarrollo de la inteligencia. El niño al participar del juego es más libre y no tiene que adaptarse directamente a la realidad, sino que en él predomina la asimilación; y los elementos con los que ésta se construye se traducen en la comprensión que el sujeto tiene de la realidad y de lo que desea. Como explica, G.Amera, “La fantasía ha sido considerada como un escape o evitación de la realidad. Desde Fenichel y Deutsch, se vislumbra que la fantasía no sólo sustituye la acción, sino que también la prepara y desencadena.”<sup>108</sup>

<sup>105</sup>Ferrés, J. *Op. Cit.* p.58.

<sup>106</sup>*Revista etcétera*, febrero 2001, p.69.

<sup>107</sup>Ferrés, J. *Op. Cit.* p.35

<sup>108</sup>Amara, Giuseppe. *El Psicoanálisis*. Tercer Milenio. México, 1998, p.24.

Los cuentos infantiles al igual que algunos programas de televisión, plantean siempre conflictos que se suelen resolver favorablemente y su éxito proviene de que, como en el juego simbólico, se puede resolver sin costes los peligros que el niño teme. En algunos, los niños son los grandes protagonistas del cuento, un niño que es débil y que se siente siempre inferior a los adultos, pero que en el cuento es capaz de realizar grandes hazañas y vencer difíciles obstáculos, supliendo la fuerza con ingenio.

## 7.- La televisión como juego

“El juego es el ámbito donde se puede apreciar claramente la relación televisión-niño porque en este espacio el pequeño incorpora, articula y sintetiza los discursos no sólo de la televisión sino de otros medios. Es el ámbito donde se conjuga elementos internos y externos de su realidad.”<sup>109</sup>

¿Qué hacen los niños con lo que ven y escuchan en la televisión? ¿Qué se apropian de los programas que este medio transmite?

La investigadora Sarah Corona en su ensayo “Para jugar con la televisión” utiliza el concepto “vértigo” (guiar, dar vuelta sobre sí mismo, cambiar) para referirse a la acción de ver televisión. En este mismo vocablo se originan las palabras divertir y travesura. Con esto, la televisión al envolvernos como un vértigo, nos ofrece precisamente lo que carecemos en nuestra cotidianidad: di-versión (vuelta súbita) a nuestras vidas dirigidas a los actos con respecto a los fines, regidos por la eficacia y la productividad. Puede ser que en este sentido este medio compense las tensiones cotidianas y ofrezca un lugar donde al sentarse frente a la pantalla se adquiera un estatus privilegiado; tanto como en el juego donde los propósitos productivos desaparecen para dar paso al mundo de las emociones y de los actos sin propósitos productivos.

Para efectos de este trabajo, es importante señalar las aportaciones de Vigotski y Piaget al conocimiento del juego:

Para Vigotski<sup>110</sup> el juego es una actividad social en la cual gracias a la cooperación con otros niños se logran adquirir papeles que son complementarios del propio. Vigotski se ocupa sobre todo del juego simbólico y señala cómo los objetos, por

<sup>109</sup>Meléndez, Ana. *La TV no es como la pintan*. Trillas. México, 2001. p.41.

<sup>110</sup>Vigotski, L. S. (1933) *El papel del juego en el desarrollo del niño*, en Cole M., V. John Steiner, et.al.. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Capítulo VII. Crítica 1979.



ejemplo un bastón, sustituyen a otro elemento real (un caballo) cobrando un significado propio y contribuyen al desarrollo de la capacidad simbólica.

La importancia del juego de representación para el desarrollo del niño es enorme, ya que favorece mucho sus interacciones sociales y sirve también para la resolución de conflictos al permitir expresarlos en forma simbólica. Por medio de éste, el niño manifiesta sus sentimientos, sus deseos y su relación con la realidad tanto física como social.

De acuerdo con Piaget:<sup>111</sup> el juego es una actividad que tiene el fin en sí misma, en la que no se trata de conseguir objetivos ajenos a ella, sino que por sí misma resulte placentera. Es decir, sería una acción desinteresada frente a otras en las que la preocupación está en el resultado; esto quiere decir que el sujeto realiza determinada tarea por el placer que le produce llevarla a cabo sin pretender alcanzar nada ajeno al propio ejercicio; el placer funcional que proporciona es lo que lo caracteriza.

Así, el juego es una ocupación que proporciona placer en lugar de utilidad. Piaget señala que decir esto equivale a traducir el concepto de actividad autotélica en términos afectivos y Claparede diría que el juego es una realización inmediata de los deseos o de las necesidades.

Otro criterio es la liberación de los conflictos, ya que el juego los ignora o los resuelve. El niño al que no le gusta una comida se la da a un muñeco simbólicamente y éste la toma con mucho placer.

Un último, es la sobremotivación. Convertir una actividad ordinaria en juego permite obtener una motivación suplementaria para realizarla; el niño que tiene dificultad para comer puede hacerlo cuando se juega a que la cuchara se convierte en un avión que transporta algo para descargarlo en la boca. Esos motivos simbólicos añaden entonces un placer a la actividad.

Según Piaget el juego se reconoce en una modificación de grado variable de las relaciones de equilibrio entre lo real y el yo. La actividad corporal busca el equilibrio entre la asimilación y la acomodación, es decir, entre la incorporación de la realidad y la modificación del organismo a esas demandas de la realidad. En cambio, en el juego lo que habría sería un predominio de la asimilación, sin el mismo grado de acomodación:

<sup>111</sup>Piaget, J. *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica. México, 1961. Trad. Cast. De José Gutiérrez.

el niño incorpora la realidad a sus esquemas, pero no se preocupa de acomodarse a esa realidad, sino que la modifica a su conveniencia.

La comida detestable en la realidad se convierte en una comida agradable que el muñeco toma con placer. Los objetos, como el bastón que se convierte en un caballo, o el trozo de madera que se transforma en muñeca, desempeñan la función que se les quiere atribuir, con independencia de que no sean realmente lo que se pretende. La realidad se somete a las necesidades del yo, sin que éste tenga que someterse a las necesidades o a las limitaciones que la realidad impone.

En el juego casi todo es posible y la realidad puede adaptarse a lo que el sujeto desea. De esta forma, se pretende visualizar la relación existente entre la televisión y el juego infantil. La televisión le habla al niño en un lenguaje que le interesa porque hace referencia a las turbulentas emociones por las que atraviesa en su desarrollo. Lo que ésta le ofrece al pequeño son soportes para su juego, elementos y situaciones que puede poner al servicio de su vida interior. Como en el juego, en un vértigo *de a mentiritas*, él puede perderse momentáneamente en el papel de su héroe favorito en un viaje que le permite disfrutar su subjetividad.

Además, el infante elige sólo ciertas partes del mensaje televisivo para hacerlo suyo y construir de esta manera nuevos contenidos. Así, el niño se instala en un proceso creativo: toma del exterior y lo transforma al servicio de su vida interior.

Este proceso le proporciona infinito placer de confortar sus sentimientos más profundos en un marco de realidad externa; de conciliar lo "mío" subjetivo con el mundo exterior, compartido.

Sigmund Freud destaca que los conflictos desagradables se repiten en el juego infantil dado que la repetición logra disminuir la excitación que éstos producen. El niño puede dominar la situación que lo perturba, si en lugar de espectador pasivo e impotente, se convierte en productor activo.

Explicar el juego como dominio de hechos que lo perturban es explicarlo en términos de lucha por el placer, que es en efecto la hipótesis que rige los estudios de Freud. Según el autor, la compulsión por repetir en el juego es parte de la pulsión por restablecer un estado anterior del organismo, más estable y placentero.

De forma similar, la televisión le permite al pequeño repetirse infinitas veces en el

papel gratificante del héroe, salir victorioso de mil batallas, quizá compensar sus conflictos naturales día tras día en la programación televisiva.

Pero, el juego también cumple otras funciones, entre ellas, el aspecto adaptativo del cual habla Bruner.

Para este autor, el juego está ligado directamente a la inmadurez con la que nacen los seres humanos y ésta es la que precisamente va a permitir producir una gran cantidad de conductas muy variadas que dan lugar a una adaptación flexible. Durante esa etapa de inmadurez el juego desempeña importantes funciones, ya que hace posible que el organismo joven experimente conductas complejas sin la presión de tener que alcanzar un objetivo. Por ello, es un medio de minimizar las consecuencias de las propias acciones y, por tanto, de aprender en una situación menos arriesgada.

“En el espectáculo audiovisual el placer se incrementa porque la intensa participación psíquica y afectiva se produce sin necesidad de compromiso ni riesgos. El espectador puede participar de manera vicaria en situaciones peligrosas, sufrir graves pérdidas, superar obstáculos y disfrutar de un final feliz sin correr el más mínimo riesgo.”<sup>112</sup> Por ello, como señala Bruner, el juego proporciona una oportunidad para ensayar combinaciones de conductas que no serían intentadas en condiciones de presión funcional.

Agrega, que la posibilidad de realizar acciones, alejados de la presión de obtener un resultado, proporciona grandes posibilidades de explorar con las conductas y puede tener una gran utilidad desde el punto de vista adaptativo, ya que permite la manipulación de instrumentos, descubriendo sus posibilidades más variadas sin plantearse inicialmente la consecución de metas, que quizá fueran inalcanzables en ese momento.

<sup>112</sup>Ferrés, J. *Op. Cit.* p. 51.

#### **IV.- ESTUDIO DIFERENCIAL SOBRE LOS USOS Y GRATIFICACIONES DE LA TELEVISIÓN EN NIÑOS DE SEXTO AÑO DE PRIMARIA DE DOS ESCUELAS PRIMARIAS DE NIVEL MEDIO BAJO Y MEDIO ALTO.**

**La teoría de los *Usos y gratificaciones* aplicada a un estudio de recepción en audiencias infantiles. ¿Qué hace el niño con la televisión?**

##### **Resumen**

Los niños se exponen a la televisión con una serie de necesidades que buscan satisfacer tales como divertirse, aprender, evadir problemas familiares, etc. y este medio cumple una serie de funciones en sus vidas, dependiendo, al menos en parte, de las expectativas de cada niño.

En vista de ello, el objetivo de este estudio fue conocer las diferencias existentes entre dos grupos de niños –moda de edad 12 años– pertenecientes a niveles socioeconómicos medio bajo y medio alto en cuanto al uso que hacen de la televisión. Asimismo, se buscó conocer las preferencias y gratificaciones que los infantes obtienen al exponerse a este medio de comunicación de acuerdo con el modelo de los *Usos y gratificaciones*.

Para el logro de dicho objetivo se aplicó un cuestionario con preguntas cerradas que se agruparon en diferentes áreas: exposición a la televisión, tipo de televisión, topografía del consumo televisivo, relaciones intrafamiliares, control de los padres, preferencias de programas y personajes, y escalas de funciones de la televisión para el niño.

El estudio pudo demostrar que variables como el nivel socioeconómico, el género, el horario en que los niños acuden a la escuela pueden influir en los usos y preferencias televisivas; así como también intervienen en los motivos por los que el niño entre 11 y 13 años ve la televisión.

##### **Introducción**

La televisión constituye el principal “contador de historias” de la era de las telecomunicaciones. Son innumerables las investigaciones desarrolladas para intentar

constatar los efectos de la televisión. Sin embargo, éstos no son independientes de las modalidades de recepción y consumo que se establece con respecto a este medio.

Los estudios sobre la recepción suelen recurrir con más asiduidad a los métodos cualitativos (como la entrevista abierta en profundidad) que basan en gran medida su análisis en las propias verbalizaciones de los sujetos; en muchos casos, racionalizaciones *a posteriori* sobre la relación que las audiencias establecen con la televisión.

Además, este tipo de metodología no nos permite analizar la asociación entre variables: en particular, la relación entre nivel de consumo y estilos o modalidades de recepción. Es por ello, que para los objetivos de este estudio se tomó el enfoque de los *Usos y gratificaciones* cuyas investigaciones han utilizado en los últimos años metodologías cuantitativas para acercarse al estudio de la interacción entre medios y audiencias (Rayburn).<sup>113</sup> En este trabajo, las metodologías cuantitativas, como los cuestionarios cerrados nos permiten evaluar (indirectamente) las conductas (de consumo de televisión) y su relación con las actitudes, creencias y percepciones.

La teoría de los *Usos y gratificaciones* parte de los trabajos de Katz, Blumer y Gurevitch<sup>114</sup> y surge como reacción a las “teorías de los efectos, que planteaban que lo importante era analizar la influencia de los medios en la audiencia (considerada como un ente pasivo). La perspectiva de *los Usos y gratificaciones* analiza por qué el receptor se expone a los medios, basando sus explicaciones en una serie de conceptos como función, necesidad y motivo.

El campo de estudio dominado por este enfoque ha dedicado gran parte de sus esfuerzos a asimilar las necesidades y motivaciones de las audiencias. La conclusión más importante de estos análisis radica en afirmar que la audiencia es “activa” en tres sentidos: en primer lugar, el sujeto elige qué medios consumir, lo que está relacionado con ciertas expectativas sobre dichos medios y sus contenidos específicos.

En segundo lugar, en los medios de comunicación se busca satisfacer una serie de necesidades de tipo psicosocial, como son la integración social, la evasión, la comprensión y explicación de los hechos, etc. Sin embargo, además de los medios de comunicación de masas, existen otras fuentes de satisfacción de dichas necesidades.

<sup>113</sup>Rayburn, J.D. *Uses and gratifications*. En: Michael B. Salwen y Don W. Stacks (eds.), *An integrated approach to communication theory and research*. pp.145-164. Mahwah,NJ:Lawrence Erlbaum Associates. 1996.

<sup>114</sup>Katz, E., Blumer, J.G. y Gurevitch, M. *Uses and gratifications research*, *Public Opinion Quarterly*, 37 (4): 509-523. 1973.

Por último, los sujetos interpretan y se implican con el contenido de los mensajes de los medios en función de sus propios intereses, necesidades y motivaciones.

Una de las estrategias de investigación adoptadas desde esta perspectiva ha sido analizar los motivos de exposición e inferir las gratificaciones que subyacen a la utilización de los medios de comunicación. Por otro lado, diversos autores han intentado relacionar las causas de exposición y las preferencias de consumo a nivel mediático (Abelson, Atkin y Rand).<sup>115</sup> Otros autores como Rubín<sup>116</sup>, examinaron cuáles eran las razones por las que la gente se exponía a la televisión y cómo éstas se asociaban a sus patrones de visión de programas. Se observó que una primera motivación subyacente para exponerse a la televisión, a la que se denominó “uso ritualista” (la televisión como forma de pasar el tiempo, de entretenimiento, de obtener compañía, se realiza por hábito o costumbre, para buscar excitación, para olvidar los problemas y relajarse), se asociaba a la visión de programas de acción y aventuras, juegos, programas de variedades y musicales, comedias, películas o series por capítulos.

Una segunda motivación de exposición que aludía a un “uso instrumental” (para aprender o adquirir información de los hechos; para disponer de temas de conversación para hablar con otros, para adoptar una guía de comportamiento), se asociaba positivamente al consumo de programas de noticias (telediarios), documentales y programas de entrevistas.

Los resultados del estudio anterior son convergentes con otros que han examinado las motivaciones para exponerse a distintos programas de televisión (Barwise y Ehrenberg).<sup>117</sup> Por otro lado, de los resultados de este estudio se deduce que la gente puede exponerse más a ciertos tipos de contenidos de la televisión de forma más activa o implicada. Así, un uso instrumental de la televisión sería una experiencia de exposición guiada por el “contenido” específico de la programación.

En cambio, un uso ritualista se caracterizará por ser patrón de consumo televisivo “omnívoro”, y menos discriminante a la hora de elegir los contenidos de los programas que se van a ver.

<sup>115</sup>Abelson, Robert, Taquín, David y Rand, Michael. *What viewers match when they watch TV: affiliation change as case study?* Journal of Broadcasting and Electronic Media, 41 (3): 360-379. 1997

<sup>116</sup>Rubin, Alan M. *Ritualized and instrumental television viewing*, Journal of Communication, 34 (3): 66-77.

<sup>117</sup>Barwise, Patrick y Ehrenberg, Andrew. *Television and its Audience*. Londres: Sage.

En definitiva, en el presente trabajo se intentó analizar los hábitos y preferencias, así como los usos y gratificaciones de dos grupos de niños que cursan sexto año de primaria en la Ciudad de México pertenecientes a distintos niveles socioeconómicos, tomando como marco teórico la perspectiva de los *Usos y gratificaciones* de los medios de comunicación.

Lo anterior con el objetivo de conocer si existen diferencias significativas entre ambos grupos, en cuanto al uso que hacen de la televisión; es decir, explorar la posible relación causal entre hombres y mujeres ante la exposición de la televisión y las variables socioeconómicas, de género y de horario escolar.

Asimismo, se intentó conocer los motivos y gratificaciones que el niño obtiene al exponerse a este medio de comunicación. Además, se examinó la relación intrafamiliar de los sujetos y se detectó cómo influye esta variable en la recepción televisiva.

## **Método**

Se llevó a cabo un cuestionario en dos escuelas de educación primaria a partir de un muestreo, considerando las siguientes variables:

- a) Estratos poblacionales: escuela de nivel medio-alto y escuela de nivel medio-bajo, seleccionadas de una colonia (Villa Coapa) de la Ciudad de México.
- b) Géneros: masculino y femenino.
- c) Grupos de edad: sujetos de 11 a 13 años. (Moda de edad: 12 años).

## **Sujetos**

En esta investigación participaron 60 sujetos: el 55% mujeres y el 45% hombres. Se dividieron a los sujetos por niveles socioeconómicos (30 sujetos pertenecían al nivel medio bajo y los otros 30 al nivel medio alto).

## **Instrumento**

Se elaboró un cuestionario integrado por una ficha de identificación con datos sociodemográficos, así como por diferentes escalas y preguntas cerradas relacionadas con los motivos de exposición al medio, los usos y gratificaciones y otros factores

teóricamente relacionados. Para los fines de este trabajo señalaremos las áreas específicas de interés.

*Exposición a la televisión:* se refiere a la frecuencia con que los sujetos están en contacto con la televisión durante los días que van a la escuela, así como los sábados y domingos. La frecuencia se codificó en un rango de “5 horas o más” (5) a “no veo la televisión” (1). Además, dicha área está relacionada con la hora en que los sujetos se exponen a este medio. Las respuestas se dan en un continuo de tres opciones: “mañana” (1), “tarde” (2) y “noche” (3).

*Tipo de televisión:* se refiere al sistema de televisión al cual están expuestos los niños. Puede ser el sistema de televisión abierta (canales: 2, 4, 5, 7, 9, 11, 13) o las diferentes cadenas que ofrecen sus servicios de televisión por cable o por antena: Cablevisión, Multivisión, Direct TV, antena parabólica.

*Topografía del consumo de televisión:* “cómo ves la televisión”: dónde y con quién suele verla, así como las actividades que realiza mientras se expone a sus contenidos.

*Relaciones intrafamiliares:* la frecuencia con que el sujeto convive con la(s) persona(s) con quien(es) vive y el tipo de relación que llevan. Para analizar esto, la frecuencia se codificó en un rango de “muy mal” (1), “mal” (2), “regular” (3), “bien” (4) y “muy bien” (5).

*Control de los padres:* esta área consta de cuatro reactivos que intentan conocer si los padres o tutores regañan o castigan al niño por ver mucha televisión; también pretenden saber si éstos prohíben al infante ver algún tipo de programa; la frecuencia se codificó en un rango de “siempre” (5), “casi siempre” (4), “a veces” (3), “casi nunca” (2) y “nunca” (1). El último reactivo de esta área intenta conocer quién escoge la mayoría de los programas que transmite la televisión: yo, papá, mamá, hermanos, primos, amigos, otro.

*Preferencias de programas y personajes televisivos:* pretende conocer a través de un reactivo el tipo de programas que los niños prefieren ver; cuál de éstos les gratifica más. Los sujetos tenían las siguientes opciones: deportes, caricaturas, películas, telenovelas, series, noticiarios, educativos, musicales, cómicos, otros.



Sobre los protagonistas, también se utilizó un reactivo para conocer qué tipo de personaje les gustaba más a los niños. Las opciones de respuesta eran: buenos, malos, conductores de programas, deportistas, artistas, cómicos, otros.

En cuanto a las actividades que hacen los personajes, se les preguntó si eran de verdad, “de mentiras” o en ocasiones reales o ficticias. Esto para corroborar, según la teoría de Piaget, que el niño de esta edad (entre 11 y 13 años) tiene clara la distinción entre la realidad y la ficción.

*Escalas de funciones y gratificaciones de la televisión para el niño:* evalúa qué usos le dan los niños a la televisión. Para esta área se retomó la investigación realizada por Laura Almeida, Gloria Villazón y Mayú Gutiérrez en 1977. Las investigadoras propusieron seis funciones que desempeña este medio para el niño mexicano (éstas servirán para efectos del presente trabajo): diversión, aprendizaje, excitación, hábito, evasión y relaciones interpersonales.

Cada una de estas funciones está compuesta por cuatro reactivos; cada uno de ellos se codificó en un rango de “siempre” (5) “casi siempre” (4) “a veces” (3) “casi nunca” (2) “nunca” (1). Cada grupo de reactivos arrojó un puntaje al sumar cada una de sus respuestas. Posteriormente se sumaron los resultados finales de cada sujeto con el fin de conocer qué función era la que más les gratificaba. A continuación se señalan las áreas que conforman cada función:

- Diversión
- Aprendizaje
- Excitación
- Hábito
- Evasión
- Relaciones interpersonales

## **Procedimiento**

La aplicación del cuestionario se efectuó en dos días. En un primer momento se contactó con los responsables de las escuelas y se pidió su colaboración. Una vez obtenida, se fijó el día de la aplicación del cuestionario. La aplicación de las pruebas se

realizó en el horario lectivo de los alumnos y de forma colectiva, para lo cual se utilizó un cuestionario auto-administrado. Mientras los sujetos lo contestaban, permaneció una persona del equipo de investigación para resolver posibles dudas. La entrevista tuvo una duración de 40 minutos aproximadamente.

### **Análisis de datos**

Para este estudio se utilizó la prueba *U de Mann Whitney* que es la alternativa no paramétrica a la prueba *t* para grupos o muestras independientes.

### **Resultados**

*Exposición a la televisión.* En cuanto al tiempo que los niños de ambos niveles pasan frente al televisor, no se encontraron diferencias significativas. En cuanto al número de horas, los sujetos ven la televisión de 1 a 2 horas diarias (de lunes a viernes). Mientras que los días sábado y domingo es cuando más hacen uso del aparato, al utilizarlo de 3 a 4 horas por día.

Sin embargo, podemos observar una diferencia mínima de 10% en cuanto a las horas de exposición en los días en que los niños van a la escuela. El 50% de los niños de clase media baja ve la televisión de 1 a 2 horas, mientras que el nivel medio alto la ve el mismo tiempo sólo el 40 por ciento. Es interesante observar esta ligera diferencia, (estadísticamente no es significativa). Tablas 1-2. Esto sugiere que el niño de clase socioeconómica más alta realiza una serie de actividades más extensas durante la semana que los niños del nivel medio bajo. Posiblemente los infantes de este nivel (medio bajo) se vean limitados a realizar ciertas labores a las cuales niños de clases económicamente más altas, tienen acceso.

Sin embargo, sí existen diferencias significativas (.007) entre ambos grupos en el horario de exposición: mientras que los niños del nivel medio bajo (1) prefirieron ver la televisión por la noche (50%), los niños del nivel medio alto (2) la ven por la tarde (70%). Esto se debe a que los sujetos del primer nivel, asisten a la escuela en el turno vespertino y es después de asistir a ésta, cuando encienden el televisor. Mientras que los niños del segundo nivel, asisten a clases en el turno matutino y es después del regreso de clases cuando ven la televisión. Gráficas 1-2.

En cuanto al *tipo de televisión* existen diferencias significativas (.000). El 70% de los niños del nivel 1, no tienen ningún tipo de servicio, es decir, sólo pueden ver los canales que ofrece la televisión abierta (2, 4, 5, 7, 9, 11, 13).

El 20% tiene Cablevisión, el 3.3% Multivisión y el 6.7% Direct TV. Esto nos permite observar que los niños de este nivel no tienen diversidad de opciones en cuanto a programación a diferencia de los niños de nivel medio alto. Este último nivel se caracterizó porque sólo un 16% tenía televisión abierta; el 46% tenía Cablevisión, el 6.7% Multivisión, el 6.7% Sky, el 6.7% Direct TV. Sin embargo, hubo quienes tenían más de un servicio: el 3.3% tenía Cablevisión y Sky, otro 3.3% Cablevisión y Direct TV, mientras que un 10% Sky y Direct TV. Gráficas 3-4.

En cuanto al área *Topografía del consumo de televisión* (¿Dónde y con quién ves la televisión la mayoría de las veces? y ¿qué haces mientras la ves?) no se encontraron diferencias significativas, sin embargo, se notaron preferencias que definen a cada grupo en cuanto al uso que hacen del medio y que vale la pena señalar.

Los niños del nivel medio bajo (50%) reportaron que la mayoría de las veces ven la televisión en la sala, en compañía de sus hermanos (46%) y lo hacen mientras desayunan, comen o cenan (30%). Mientras que los niños del nivel medio alto, reportaron que la mayoría de las veces ve la televisión en su cuarto (56.7%), además de que lo hace solo (40%) sin realizar otro tipo de actividad (36.7%).

En cuanto a su estructura y *relación intrafamiliar*, la mayoría de los infantes de ambos niveles (76.6%) vive con su papá, mamá y hermanos, mientras que un 20% vive con otras personas (tíos, abuelos, primos, etcétera). En las preguntas que se referían a ¿qué tan seguido ves a tu papá, mamá o la persona con quien vives? no hubo diferencias significativas:

¿Qué tan seguido ves a tu papá? El 70% reportó que vivía en casa y lo veían todos los días; el 91.7% de los niños ve a su mamá todos los días y vive en su casa; el 83.3% de los niños vive con sus hermanos y los ven todos los días; mientras que el 31% de los sujetos vive con otra(s) persona(s) y la(s) ven todos los días.

En esta área, también se les cuestionó cómo se llevan con las personas con quienes viven; así como con sus amigos. En esta área sí se encontraron diferencias

significativas en los reactivos que se refieren a la convivencia con la madre, amigos y otros.

En el grupo del nivel medio bajo se encontró que un 80% se lleva muy bien con su mamá, contra un 60% del nivel medio alto (Significancia = .055). En cuanto a la relación con sus amigos, el 20% del nivel 1 reportó llevarse bien, en contra de un 50% del grupo de nivel 2 (Significancia = .001). En tanto que a la convivencia que tienen con otros, el nivel 1 no dio respuesta a “muy bien”, la cual fue contestada por el nivel 2 por un 23.3% (Significancia= .022).

En cuanto al área de *control de los padres* sobre el uso que sus hijos hacen de la televisión, también se encontraron diferencias significativas en algunos reactivos. En la pregunta 21: mi papá, mi mamá o la persona con quien vivo me regaña cuando veo mucha televisión, el 86.7% de los niños del nivel medio bajo contestó a veces, a diferencia de un 40% de los niños del nivel medio alto. (Significancia = .000) Tablas 3-4.

En el reactivo 22, que se refiere a la existencia de castigo por ver mucha televisión, hubo diferencias significativas entre hombres y mujeres de ambos grupos (.040). El 60.6% de las niñas manifestó que no eran castigadas por ver mucha televisión, mientras que el 85.2% de los niños reportó lo mismo. Tablas 5-6.

Sobre la prohibición por ver algunos programas de televisión, sí se encontraron diferencias significativas (.032). El 50 % de los niños del nivel 1, manifestó que a veces se les negaba ver cierto tipo de programas, en comparación con un 23.3% de niños del nivel 2. Tablas 7-8.

En cuanto a quién escoge los programas, no se encontraron diferencias; el 51.7% de los niños de ambos niveles, dijo que ellos mismos decidían qué tipo de programas ver.

En el área de *Preferencias de programas y personajes televisivos* se sacaron porcentajes con el fin de conocer qué tipos de programas y personajes eran los que más les gustaba ver a los niños. Debemos aclarar que los porcentajes obtenidos se refieren a qué géneros son los más vistos y cuáles no.

En las gráficas 5 y 6 se pueden observar las diferencias que existen entre el nivel 1 y el nivel 2; así como entre hombres y mujeres (Gráficas 7-8). El género

deportes es el preferido del nivel medio alto con el 25%, a diferencia de un 12% del nivel medio bajo. Lo mismo sucede entre sexos: los niños prefieren ver más programas deportivos que las niñas (24% vs. 13% de las preferencias).

Esto también sucede con el género de las caricaturas que fue el segundo más elegido por niños y por el nivel medio bajo.

Uno de los géneros televisivos que vale la pena resaltar, es el de las telenovelas, las cuales (como se esperaba) son más vistas por las niñas (16%) que por los niños (5%); en el nivel medio bajo tuvo una preferencia del 15%, mientras que en la clase media alta tuvo un 7%. Este mismo fenómeno sucede con los programas musicales, los cuales son más vistos por las niñas y por el nivel bajo.

Los programas educativos y noticiarios son los menos vistos por los niños y niñas de ambos grupos. Sin embargo, se puede observar que éstos tienen mayor elección entre el sexo femenino y por el nivel medio bajo.

En torno a la preferencia de los personajes, los niños y niñas de ambos niveles prefieren a los personajes buenos (26%). Los deportistas nuevamente son los más gustados por los niños (38%) y por la clase media alta (37%), mientras que 'los artistas' son los preferidos de niñas (27%) y de la clase media baja (28%). Gráficas 9-12.

En cuanto a las actividades que hacen los personajes, el 66.7% de los niños de ambos niveles manifestaron que las conductas de éstos, actores o artistas favoritos, en ocasiones puede ser real, pero también puede ser *de mentiras*.

Sobre las *escalas de funciones y gratificaciones de la televisión para el niño*, las gráficas 13-14 muestran los puntajes que se obtuvieron al sumar las respuestas de cada niño (función por función). Esto con el fin de conocer cómo el pequeño usa la televisión en cuanto a sus necesidades.

En estas tablas se puede observar cómo la mayoría de las veces los niños de ambos niveles prefieren usar la televisión como un medio de diversión. A continuación se muestra el orden de importancia que representó para cada nivel las diferentes funciones:

Nivel medio bajo	Nivel medio alto
Diversión	Diversión
Excitación	Aprendizaje
Aprendizaje	Excitación
Hábito	Hábito
Evasión	Evasión
Relaciones interpersonales	Relaciones interpersonales

En las funciones de Hábito y Relaciones intrafamiliares sí se encontraron diferencias significativas. Por una parte los niños del nivel 1, obtuvieron un puntaje de 315 tanto en *Evasión* como en *Relaciones interpersonales*; mientras que los del nivel 2 obtuvieron 254 y 244 respectivamente. Esto nos permite señalar que los niños del nivel medio bajo utilizan más la televisión como una forma de evadir problemas, temores, realidades, etcétera. Además, el uso que hacen de la televisión les sirve para tener de qué platicar con sus amigos, compañeros de la escuela, familiares, etc. *Evasión* (Significancia de 0.18) *Relaciones interpersonales* (Sig.005).

### Discusión y conclusiones

La perspectiva adoptada en esta investigación es que los niños se enfrentan de manera activa a los contenidos de televisión. Aunque, ello no implica relegar el estudio sobre “lo que hace la televisión con ellos”, sino complementarla con aquellos que pretenden conocer qué hacen los niños con la televisión; cómo la consumen; cómo se relacionan con ella y cómo decodifican los mensajes”.

Si retomamos a Piaget, podemos señalar que los niños de entre 11 y 13 años son más vulnerables que los adultos a los efectos de la televisión, dado que se encuentran en un momento crítico de desarrollo psicosocial y construcción de su identidad; en muchos casos, incluso, en negociación con los medios y los modelos estereotipados que la televisión propone; sin embargo, esto no quiere decir que el niño sea una persona pasiva que absorbe indiscriminadamente los mensajes que ve. El niño es un constructor de mensajes y es él quien da sentido a éstos, ya que posee una serie

de esquemas mentales que rechazan o aceptan determinados contenidos de acuerdo a su estructura mental que es única e irrepetible.

La televisión ejerce una enorme atracción sobre los niños y desempeña para ellos una gama de funciones: desde la clásica “divertirlos” hasta un sucedáneo de las relaciones interpersonales insatisfechas o frustradas en la vida real. En efecto, la televisión parece satisfacer algunas necesidades de los niños y en combinación con algunas variables moderadoras tales como la edad, sexo y nivel socioeconómico –que definen en cierto modo la condición social del niño– generan en algunos de ellos necesidades que buscan gratificar de cierta forma en la televisión.

Esto implica que, por lo general, un medio de comunicación no puede ser causa necesaria y suficiente de los efectos manifestados en los niños, sino que funciona a través de un nexo de influencias moderadoras.

En la búsqueda de los efectos de la televisión, deberá tenerse en cuenta los usos que las distintas clases de niños hacen de ésta, ya que los diferentes patrones de uso implican que los efectos de la televisión no pueden ser uniformes, debido a que unos niños ven más televisión que otros; algunos eligen ciertos contenidos y otros son más dependientes de la televisión, tomándola como único medio para satisfacer ciertas necesidades.

La televisión es un medio de diversión y entretenimiento, de información e influencia; por lo tanto, el uso que el niño haga de este medio puede variar según sus características sociales e individuales.

Éste fue uno de los objetivos de la investigación que aquí se ha presentado. Por un lado, el análisis descriptivo declarado por los sujetos sobre cómo realizan el consumo de la televisión nos permitió constatar, mediante métodos cuantitativos, cómo percibían su relación con la misma.

En ambos niveles se encontraron diferencias significativas, lo que nos permite concluir que las variables: nivel socioeconómico, género y turno escolar, influyen en los usos que los niños hacen de la televisión; así como en las preferencias y motivaciones por las cuales se exponen a este medio de comunicación.

## TABLAS

### Tablas 1-2

#### *Exposición a la televisión*

Reactivo 2. En los días en que vas a la escuela ¿Cuánto tiempo ves televisión?

**Tabla 1. Número de horas que los niños de nivel medio bajo ven la televisión**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Menos de una hora	5	16.7
1 ó 2 horas	15	50.0
3 ó 4 horas	10	33.3
5 horas o más		
Total	30	100.0

**Tabla 2. Número de horas que los niños de nivel medio alto ven la televisión**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
No veo la televisión	1	3.3
Menos de una hora	6	20.0
1 ó 2 horas	12	40.0
3 ó 4 horas	8	26.7
5 horas o más	3	10.0
Total	30	100.0



**Tablas 3-8**

*Control de los padres sobre el uso que hacen sus hijos de la televisión*

**Tabla 3. Nivel medio bajo**

Reactivo 21. Mi papá, mi mamá o la persona con quien vivo me regaña cuando veo mucha televisión.

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Nunca</b>	2	6.7
<b>A veces</b>	26	86.7
<b>Casi siempre</b>	2	6.7
<b>Total</b>	30	100.0

**Tabla 4. Nivel medio alto**

Reactivo 21. Mi papá, mi mamá o la persona con quien vivo me regaña cuando veo mucha televisión.

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Nunca</b>	8	26.7
<b>Casi nunca</b>	9	30.0
<b>A veces</b>	12	40.0
<b>Casi siempre</b>	1	3.3
<b>Total</b>	30	100.0

**Tabla 5. Sexo femenino**

Reactivo.22. Mi papá, mi mamá o la persona con quien vivo me castiga cuando veo mucha televisión.

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Nunca</b>	20	60.6
<b>Casi nunca</b>	5	15.2
<b>A veces</b>	7	21.2
<b>Casi siempre</b>	1	3.0
<b>Total</b>	33	100.0

**Tabla 6. Sexo masculino**

Reactivo.22. Mi papá, mi mamá o la persona con quien vivo me castiga cuando veo mucha televisión.

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Nunca</b>	23	85.2
<b>Casi nunca</b>	2	7.4
<b>A veces</b>	1	3.7
<b>Casi siempre</b>	1	3.7
<b>Total</b>	27	100.0

**Tabla 7. Nivel medio bajo**

Reactivo 23. Mi papá, mi mamá o la persona con quien vivo me prohíbe ver algunos programas de la televisión.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	3	10.0
Casi nunca	1	3.3
A veces	15	50.0
Casi siempre	4	13.3
Siempre	7	23.3
Total	30	100.0

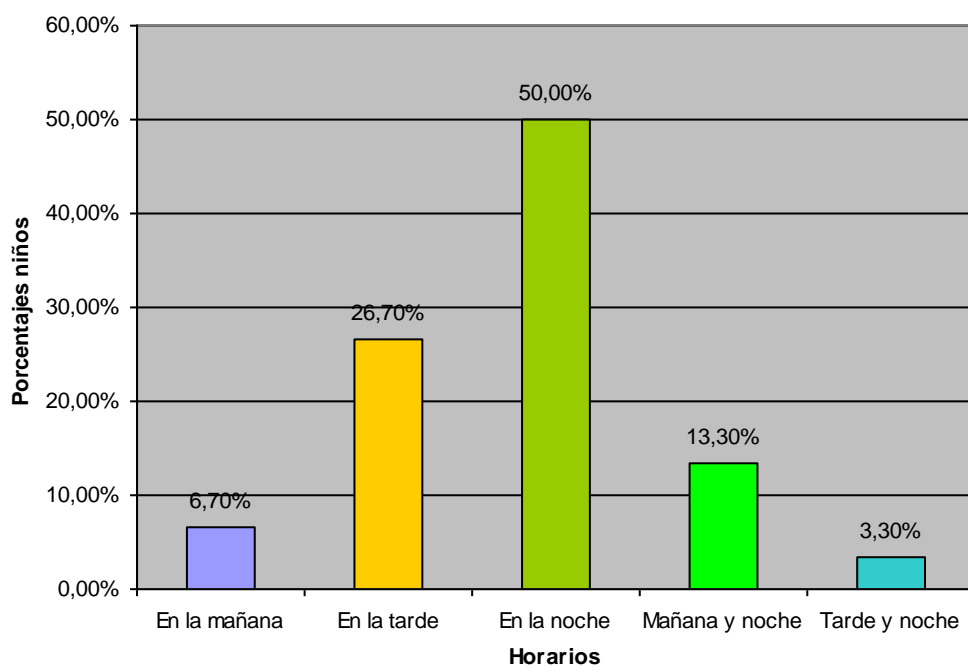
**Tabla 8. Nivel medio alto**

Reactivo 23. Mi papá, mi mamá o la persona con quien vivo me prohíbe ver algunos programas de la televisión.

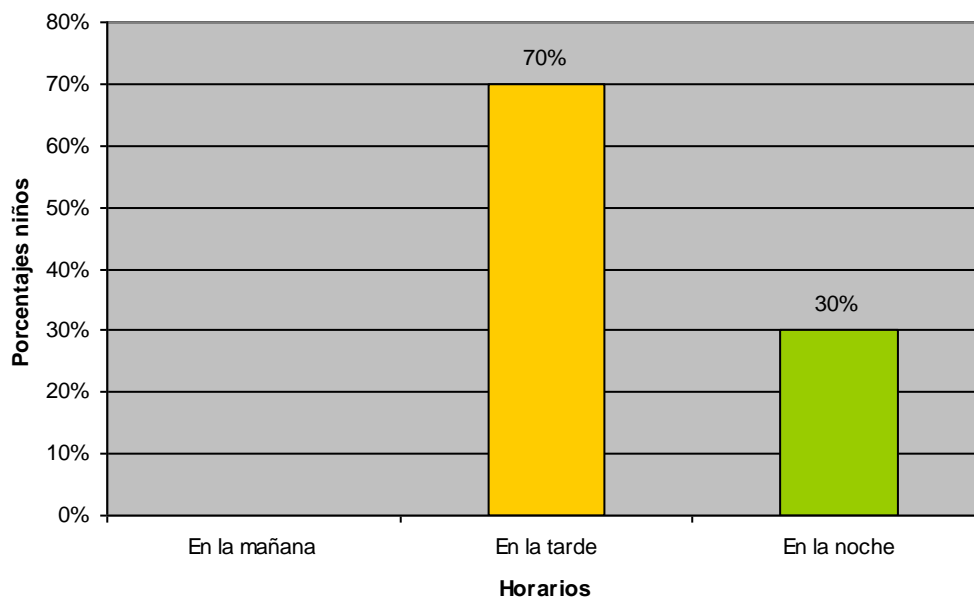
	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	4	13.3
Casi nunca	11	36.7
A veces	7	23.3
Casi siempre	5	16.7
Siempre	3	10.0
Total	30	100.0

# GRÁFICAS

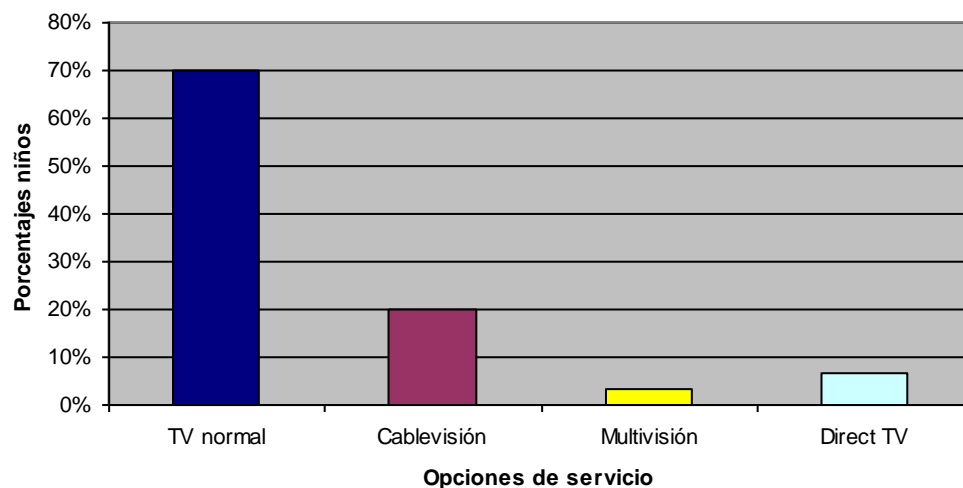
**GRÁFICA 1**  
**HORARIOS DE EXPOSICIÓN**  
**NIVEL MEDIO BAJO**



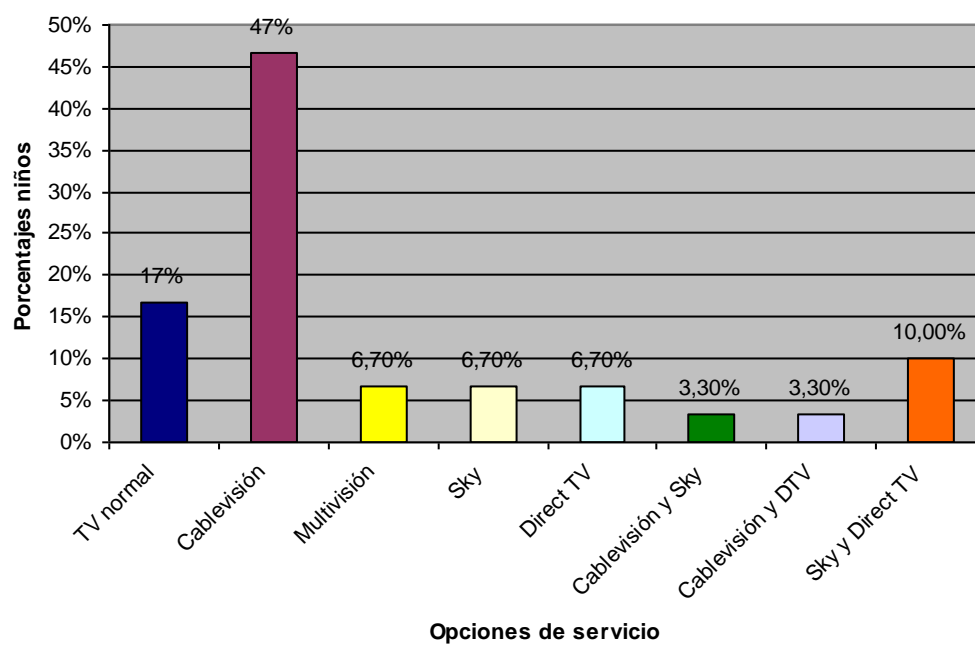
**GRÁFICA 2**  
**HORARIOS DE EXPOSICIÓN**  
**NIVEL MEDIO ALTO**



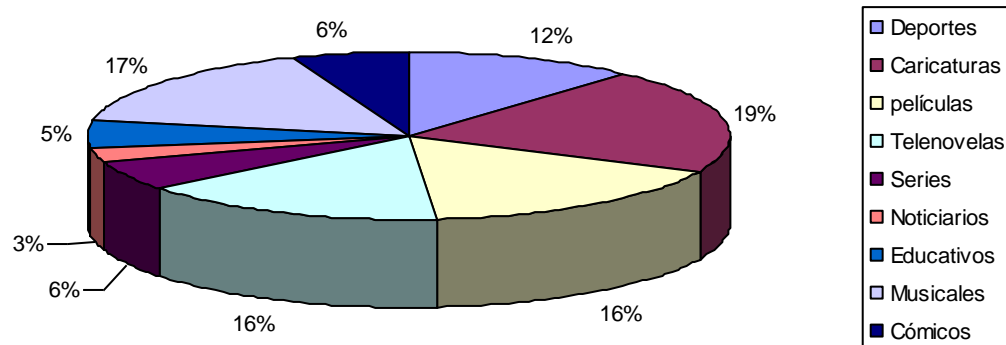
**GRÁFICA 3**  
**TIPO DE TELEVISIÓN**  
**NIVEL MEDIO BAJO**



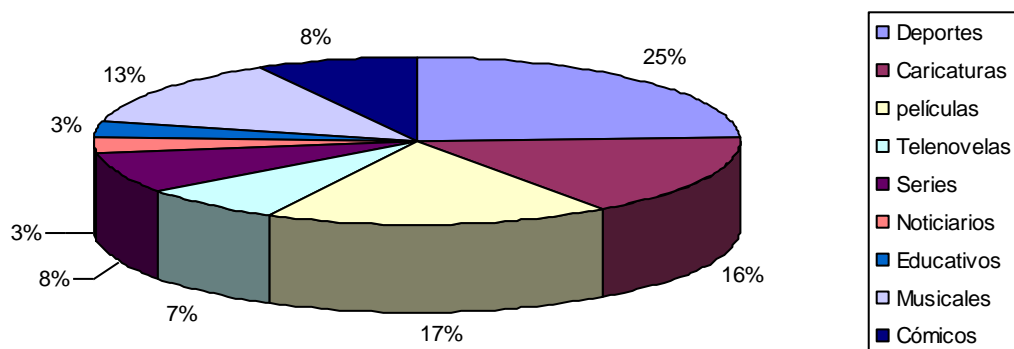
**GRÁFICA 4**  
**TIPO DE TELEVISIÓN**  
**NIVEL MEDIO ALTO**



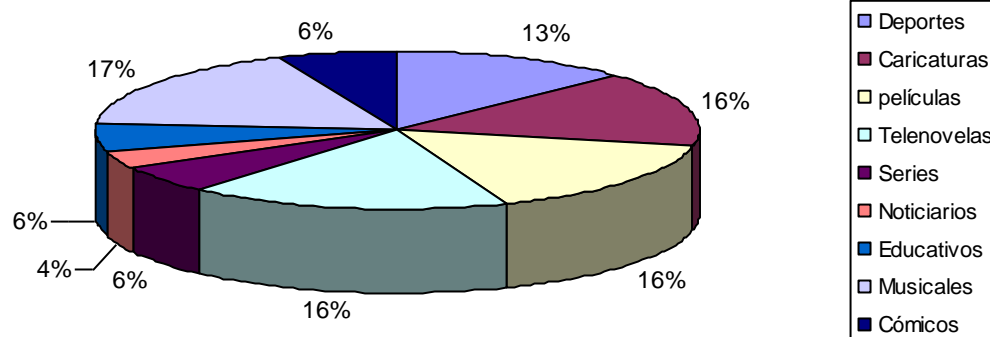
**GRÁFICA 5**  
**PREFERENCIAS TELEVISIVAS**  
**NIVEL MEDIO BAJO**



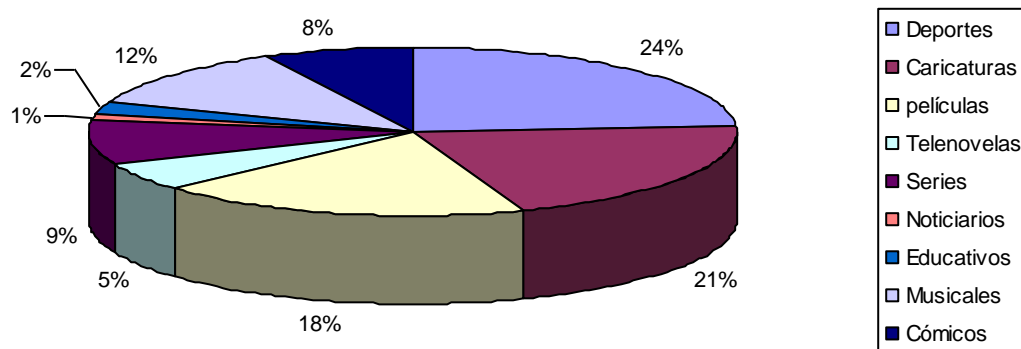
**GRÁFICA 6**  
**PREFERENCIAS TELEVISIVAS**  
**NIVEL MEDIO ALTO**



**GRÁFICA 7**  
**PREFERENCIAS TELEVISIVAS**  
**SEXO FEMENINO**

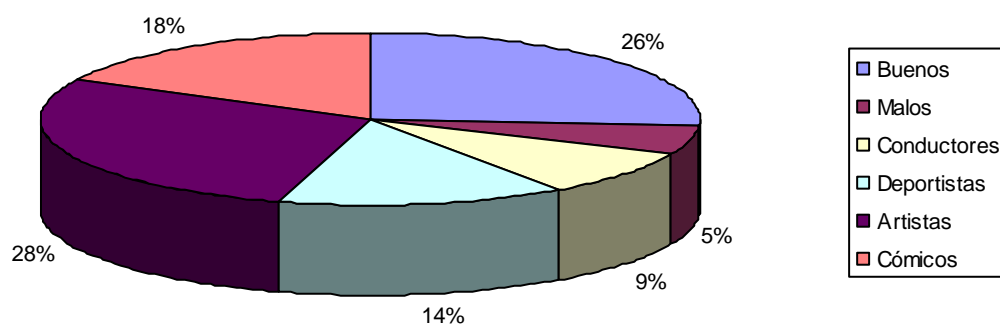


**GRÁFICA 8**  
**PREFERENCIAS TELEVISIVAS**  
**SEXO MASCULINO**

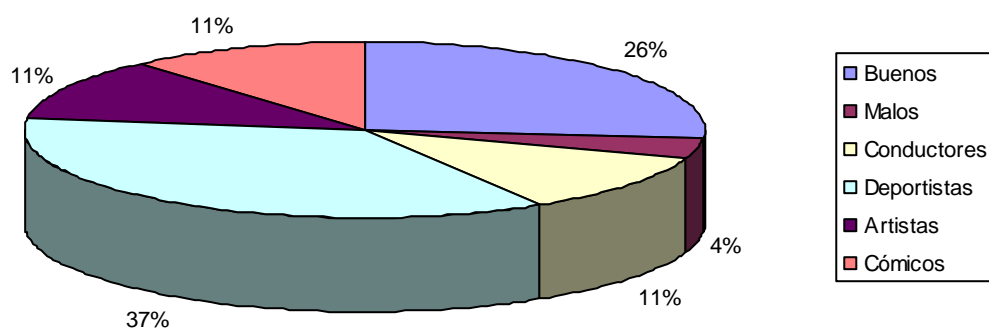




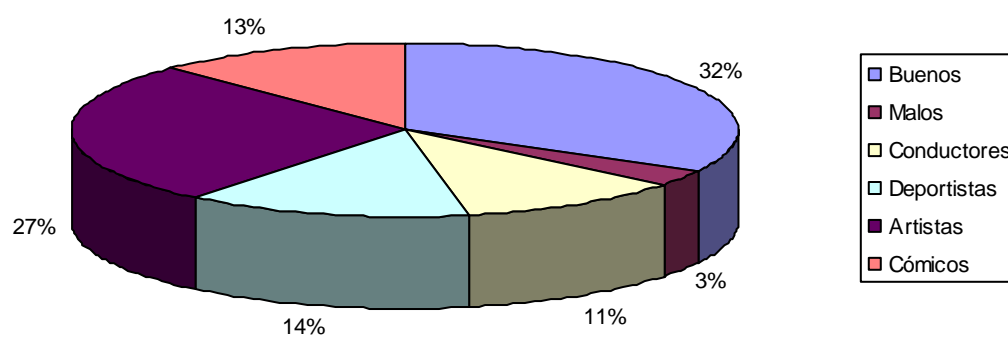
**GRÁFICA 9**  
**PERSONAJES FAVORITOS**  
**NIVEL MEDIO BAJO**



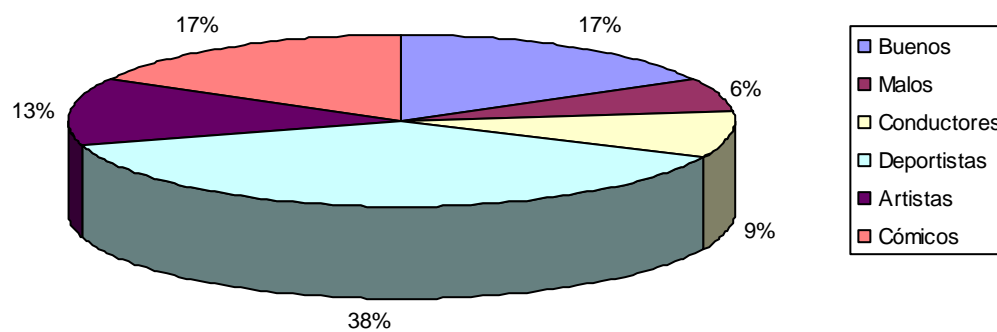
**GRÁFICA 10**  
**PERSONAJES PREFERIDOS**  
**NIVEL MEDIO ALTO**



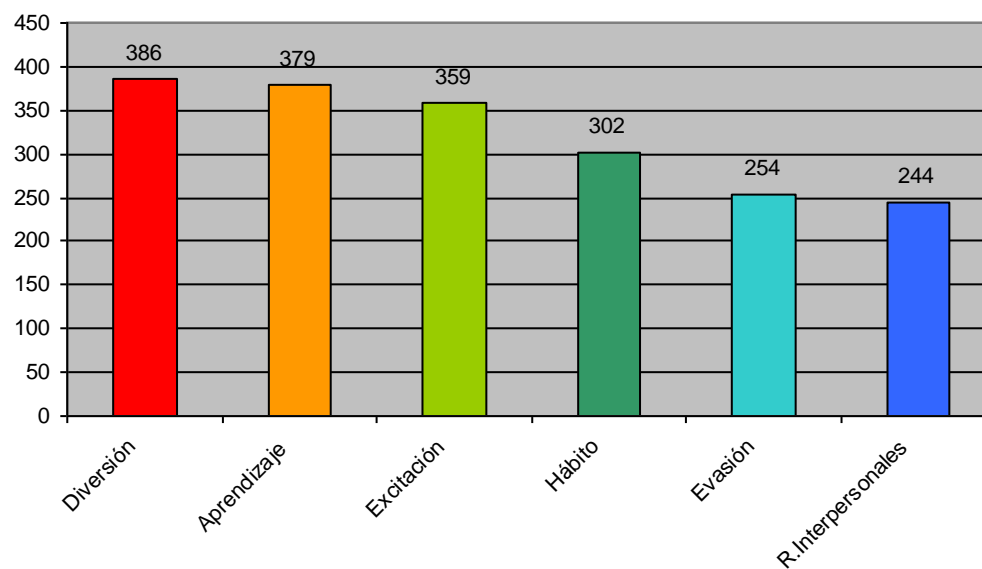
**GRÁFICA 11**  
**PERSONAJES FAVORITOS**  
**SEXO FEMENINO**



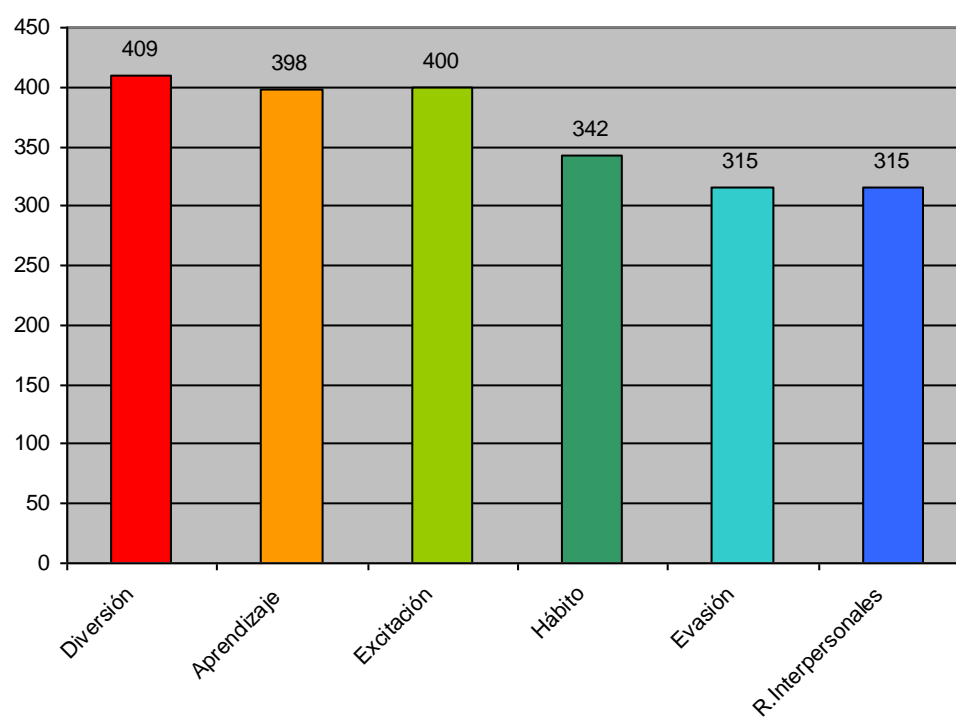
**GRÁFICA 12**  
**PERSONAJES FAVORITOS**  
**SEXO MASCULINO**



**GRÁFICA 13. FUNCIONES QUE CUMPLE LA TELEVISIÓN  
NIVEL MEDIO ALTO**



**GRÁFICA 14. FUNCIONES QUE CUMPLE LA TELEVISIÓN  
NIVEL MEDIO BAJO**



## Conclusiones

En México y desde la década de los setenta –pese a que ha existido una creciente preocupación por el estudio de la relación niño y televisión– encontramos que las investigaciones se polarizan ya sea bajo la directriz que busca los efectos, o bien tomando en cuenta el enfoque de los *Usos y gratificaciones* que postula cómo y para qué usa el niño este medio de comunicación.

En el primer capítulo dimos un panorama general sobre las investigaciones que se han realizado bajo el modelo de los *Efectos*, el cual se ha centrado en cómo la televisión afecta de manera inmediata a los receptores; considera al televidente como un sujeto moldeable, el cual absorbe indiscriminadamente los mensajes que este medio emite. Para esta perspectiva, la televisión fomenta la pasividad, no estimula la capacidad crítica, el cuestionamiento, ni el enfrentamiento de los problemas cognitivos.

Los estudios de los *Efectos* parten de una base que ha sido bastante criticada; el considerar que la mente del espectador se halla abierta a cualquier tipo de estímulos, sin resistencias, que no posee capacidad de reflexión y que en cualquier momento aceptará, sin restricciones, imitar las conductas de los personajes que ve en la televisión (principalmente las violentas).

Los resultados de las investigaciones realizadas bajo este modelo no han arrojado resultados satisfactorios y concluyentes que permitan entender cuál es la influencia real que la televisión tiene en el desarrollo cognoscitivo de los receptores y por qué y cómo se realiza.

El enfoque de los *Efectos* deja de lado la capacidad del niño de procesar la información basándose en sus propias estructuras cognitivas, y soslaya el rol protector que puede jugar la familia en la interpretación por parte del niño de los mensajes televisivos.

Esta aproximación, por sí misma, no da cuenta del proceso de interacción entre la televisión y el niño, quien posee habilidades cognitivas, una historia particular y forma parte de un medio específico, lo cual le permite ser un selector activo, más que un receptor pasivo de lo que quiere ver, lo que escogerá según sus necesidades y motivaciones específicas; es él quien atribuye significados a los contenidos entregados.

Además, podemos afirmar que si bien existen diversos estudios acerca de los efectos de la televisión sobre el niño en edad escolar, ellos se han efectuado generalmente en relación a otras sociedades y por lo tanto sus conclusiones no pueden ser aplicadas mecánicamente a una sociedad como la nuestra.

En el capítulo II se abordó el modelo de los *Usos y gratificaciones*, enfoque bajo el cual se realizaron diversas investigaciones que sugieren que las personas usan los medios de comunicación para satisfacer sus propias necesidades. Por ejemplo, apuntan que la situación social en la que viven las personas les produce tensiones y conflictos, que pretenden aliviar utilizando los medios de comunicación. O bien que esa misma situación social crea en otros individuos conciencia de ciertos problemas socioeconómicos y que esto les conducirá a buscar información en los medios.

El interés por los teóricos de este modelo radica en que consideran al televidente como la parte más activa dentro de la relación espectador-televisión. Y es gracias al receptor como cobra sentido e importancia el mensaje. Dicho enfoque surgió de la *teoría de las diferencias individuales* en la cual se planteaba que la gente ve, escucha, adapta y selecciona el material de los medios de acuerdo a sus valores, intereses, asociaciones y necesidades existentes. A través de este modelo comienzan a estudiarse las características personales y sociales como factores que intervienen en la conducta de exposición a los medios, modificándose así todo el proceso de comunicación.

Si bien este trabajo se realizó bajo el enfoque de los *Usos y gratificaciones*, el acercarnos a diferentes teorías psicológicas en el capítulo III, nos permitió explicar cómo se da la relación niño-televisión, aspecto que este mismo enfoque soslaya debido a que se centra más en las gratificaciones que el niño obtiene de este medio de comunicación. Esto nos pone en un lugar favorecido frente a los estudios funcionalistas que infieren más sus resultados de los contenidos manifiestos de la televisión que de la situación real de quienes la ven.

Además, nuestras reflexiones en el terreno psicológico tomaron como eje central esta interacción niño-televisión, con el fin de lograr una mejor comprensión de cómo se establece y consolida esta relación. Ésta no se da en el vacío, el niño la desarrolla con base en sus necesidades personales y circunstancias externas. Así, el infante usa la

televisión, y este uso, se ve determinado parcialmente por el medio social donde se desenvuelve, mismo que genera necesidades e influye en la conducta dirigida hacia su satisfacción. El uso de la televisión formará parte de ésta.

En relación a nuestras aproximaciones a las teorías psicológicas, éstas nos permitieron comprender mejor la relación entre el niño y la televisión. En cuanto al uso que éste hace del medio de comunicación, pudimos señalar cómo el infante acude a éste con una serie de motivaciones, conducta que explicamos desde la perspectiva psicoanalítica. La premisa más importante que ha aportado esta corriente psicológica es el enunciado: la conducta del hombre está motivada, aunque frecuentemente no sabe por qué, es decir, es inconsciente.

De esta manera podemos entender que el niño vea la televisión con base en sus motivaciones; este medio le ofrece lo que éste quiere ver y oír tanto consciente como inconscientemente, hasta el punto de que, de alguna manera, el niño se autoalimenta constantemente con su propia imagen.

Dentro de la corriente psicoanalítica, también analizamos el proceso de identificación, el cual ocurre cuando el modelo (en este caso un personaje de televisión) adquiere un significado especial para el niño, dadas las gratificaciones que le proporciona. De acuerdo con este enfoque, la identificación es un mecanismo de defensa inconsciente que sirve para proteger la personalidad; consiste en la imitación de otras personas como un intento por dominar estímulos intensos.

En este sentido la televisión provee al niño de una multiplicidad de modelos que éste habrá de imitar (de acuerdo con sus necesidades) progresivamente con mayor precisión y con los que, bajo ciertas circunstancias, habrá de identificarse. Este medio de comunicación ofrece una amplia gama de personajes (deportistas, cantantes, actores) con los cuales se identifica no sólo en su forma de vestir, sino de actuar.

También encontramos cómo el uso que el niño da a la televisión puede explicarse en términos de reforzadores, concepto manejado en la psicología conductista. Dentro de esta corriente, Thorndike señala que los reforzadores son estímulos que producen placer y proporcionan recompensas llamados “satisfactores”, los cuales imprimen las respuestas, es decir, las fortalecen.

Un aspecto que refuerza la relación de los niños con la televisión es que ésta es el “amigo” que siempre está, cuyas figuras parecen buenas, afables; la mayoría de éstas tiene apariencia atractiva y bien cuidada y le hablan con palabras optimistas, le presentan programas con finales felices; con ello le crean un clima de tranquilidad y recompensas positivas que repercute en una relación satisfactoria cada vez puede consolidarse más.

De esta manera, el niño como usuario del medio, exhibe una conducta: la de ver la televisión, haciendo de ésta un uso en términos de cantidad y cualidad. La gratificación que el infante obtendría de la televisión es el contenido de algún programa que percibe como compensatorio o satisfactorio.

Algunas de las características de la televisión que hacen que su relación con el niño se consolide y resulte gratificante, es la posibilidad que ofrece manejarla por medio de botones, donde el niño ve un proceso instantáneo de causa-efecto directo entre sus acciones con el control remoto y los cambios en el sonido y la imagen. Esto involucra un cúmulo de nuevas expresiones, la pantalla se distorsiona, cambia ante su voluntad, experiencia que fascina al niño.

En cuanto a la psicología cognitiva (que estudia procesos superiores como la memoria y el lenguaje) ésta nos permitió analizar cómo la percepción, al igual que en todas las actividades que realizamos, es selectiva. El niño interviene de manera activa en ella a través de la selección e interpretación; selecciona aquello que es significativo para él y lo interpreta desde sus propios esquemas mentales. Las ideas, convicciones, los valores actúan como mecanismos de defensa contra todos aquellos mensajes que pueden resultar perturbadores.

Así, los programas de televisión que el niño ve tienen que ver con lo que piensa; por algo elige y excluye determinados contenidos. Cuando el infante está frente al televisor, el control remoto le permite seleccionar aun entre lo que valora positivamente, pero casi siempre se dispone a ver lo que le interesa ver dentro del repertorio de posibilidades que le ofrece este medio.

En relación al juego, la psicología también nos permite acercarnos a su relevancia. La televisión representa para el niño una fuente de entretenimiento y seducción por su carácter lúdico. Para Vigotski la importancia que el juego tiene para el

desarrollo del niño es enorme ya que favorece sus interacciones sociales y sirve también para la resolución de conflictos, al permitir expresarlos de manera simbólica. A través del juego, el niño manifiesta sus sentimientos, deseos, y su relación con la realidad tanto física como social.

Puede ser que en este sentido la televisión compense las tensiones cotidianas y ofrezca un lugar donde sentarse frente al televisor adquiera un estatus privilegiado; tanto como en el juego donde los propósitos productivos desaparecen para dar paso al mundo de las emociones y de los actos sin propósitos productivos.

Lo que la televisión le ofrece al niño son soportes para su juego, elementos y situaciones que puede poner al servicio de su vida interior. Como en el juego, el niño puede perderse momentáneamente en el papel de su héroe favorito en un viaje que le permite disfrutar su subjetividad.

El juego es el ámbito donde se puede apreciar claramente la relación niño-televisión porque en este espacio el pequeño incorpora, articula, sintetiza los discursos no sólo de la televisión sino de otros medios. Es el ámbito donde conjuga elementos internos y externos de su realidad.

No podemos seguir pensando que la inmovilidad del cuerpo nos habla de pasividad, porque la mente del receptor y sus emociones están en contacto, recibiendo y emitiendo los mensajes con interés. Al preferir determinados programas y tomar interés por ciertos personajes, el niño es parte activa de esta relación comunicativa.

Esto nos lleva a considerar que la comunicación en cualquier relación ocurre a varios niveles. Algunos de éstos se establecen por medio del habla, pero otros son captados mediante conductas; en el caso de la televisión, ésta se determina con el lenguaje audiovisual de las imágenes visuales y sonoras.

Un aspecto básico a considerar en la relación que los niños establecen con la televisión es de los elementos que contribuyen a dar contexto a la recepción de mensajes. La familia, la escuela, las condiciones materiales y sociales y el momento histórico funcionan como mediadores entre el emisor, el receptor y las pautas de relación que ofrecen los materiales audiovisuales.

Por eso la experiencia personal de cada infante le da una resignificación social al mensaje, situación que adquiere importancia en los estudios actuales relacionados con



la recepción, que postulan que entre el mensaje televisivo y el sujeto interactúan una serie de mediaciones que contribuyen a asimilar el mensaje o rechazarlo total o parcialmente. Estos incluyen lo que Orozco denomina mediaciones, las cuales pueden ser personales, familiares, culturales, institucionales y tecnológicas, que enriquecen el análisis de este fenómeno y contribuyen a asimilar el mensaje o rechazarlo total o parcialmente.

Además de la influencia que el niño recibe de este conjunto de mediadores, en la relación niño-televisión hay una selección y aceptación de los programas, una recepción y un reconocimiento, así como una resignificación de los mensajes por parte del infante, quien decide si son acordes con sus intereses y conflictos, pero sobre todo con su formación y aprendizajes socioafectivos.

Podemos concluir que la televisión no es la principal influencia que actúa sobre las actitudes y los valores de los niños en la mayor parte de las esferas de la vida. Cuando la televisión presenta modelos de conducta que no van de acuerdo con los valores que los padres inculcan a sus niños, no hay por qué afirmar que la televisión ejerce una influencia fundamental.

En la búsqueda de los efectos de la televisión, deberán tenerse en cuenta los usos que los diferentes niños hacen de ésta, ya que los diversos patrones de esta acción implican que los efectos de la televisión no pueden ser uniformes, debido a que unos niños ven más la televisión que otros, algunos escogen ciertos contenidos y otros son más dependientes de la televisión como único medio para satisfacer ciertas necesidades.

Como pudimos observar en los resultados de la prueba realizada a dos grupos de escolares, los niños se exponen a la televisión con una serie de necesidades que buscan satisfacer y la televisión cumple una serie de funciones en sus vidas, dependiendo, al menos en parte, de las expectativas de cada niño y de su personalidad. De esta manera podemos concluir que son los niños quienes usan a la televisión, y no al revés, este uso responde a determinadas expectativas infantiles.

Por ejemplo, los resultados mostraron que para los niños de entre 11 y 13 años de edad, la televisión es un medio gratificante ante necesidades de diversión y aprendizaje, así como de excitación, evasión y relaciones interpersonales.

Además, se pudo observar que la televisión, además de responder a un motivo específico o declarado, forma parte de una conducta adquirida por hábito ante la presencia del aparato. De modo que muchos niños encuentran placer en verla diariamente al salir de la escuela y/o al terminar de comer aunque la prendan sin el propósito de mirar un programa específico.

De acuerdo a los resultados obtenidos, la evasión se coloca en quinto factor en importancia, porque hay niños que buscan en la televisión alivio a sus frustraciones y problemas. Es un gratificante que no encuentran en la vida real.

La diversión, que ocupó el primer factor en relevancia en ambos grupos, es una función infantil normal vinculada a la búsqueda de emoción, suspenso y acción. En este terreno, la televisión ofrece una enorme recompensa a los niños a través de sus variados y abundantes contenidos.

Y aun cuando los niños no ven los programas con la intención explícita de aprender las enseñanzas de carácter incidental que reciben de sus contenidos, les satisfacen mucho. El segundo factor al que los niños le dieron peso, fue el que se refería al “aprendizaje”. Y así es, porque los niños descubren a través de ella costumbres, hábitos y modas.

Sin embargo, cabe señalar que el valor de los resultados alcanzados en este estudio cuantitativo es de carácter indicativo. Los grupos estudiados de ninguna manera conforman una muestra representativa del estrato investigado y por tanto, las conclusiones alcanzadas no se prestan a la generalización. Nuestros hallazgos sólo describen la interacción niño-televisión en un grupo específico y estudios posteriores en poblaciones distintas o semejantes, podrán aportar las bases para una generalización de los resultados. Sin embargo, este análisis constituye un primer acontecimiento para entender esta relación.

Por último, el que en la presente investigación se concluya que el niño es un receptor activo, constructor del mensaje a partir de sus características psicológicas y socioculturales, no soslaya la responsabilidad de quienes están a cargo del contenido de los programas infantiles; sin embargo el análisis de estos sería objeto de estudio de otra investigación, para la cual se debe tomar en cuenta al receptor, es decir, no basta

estudiar los mensajes televisivos por sí solos, sino que es necesario enmarcarlos en los diversos contextos en los que ocurren, especialmente en el de la recepción.

Y es en este último punto donde toma relevancia el estudio del niño desde la perspectiva psicológica para comprender los procesos involucrados en su desarrollo y los factores que determinan sus primeras experiencias con el fin de entender su relación con la televisión.

Este estudio intentó un acercamiento a las teorías psicológicas con el fin de que próximas investigaciones profundicen más sobre esta relación a partir de un mayor conocimiento sobre el niño. Así, al estudiar las diferentes teorías del desarrollo, del aprendizaje, de la personalidad, además de diferentes procesos cognitivos involucrados en la conducta del niño, se podrá comprender que la recepción que el niño hace de los programas televisivos es un proceso en el que sus valores, intereses, asociaciones, estructura psicológica, contexto sociocultural, entre otros elementos, son determinantes en la elección de lo que ve o escucha de la televisión, aceptando sus mensajes según sus motivaciones.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alegría, Rosa. La televisión y el niño de tres a seis años de edad. CEMPAE. México, 1976.
- Almeida, L. Gutiérrez M., Villazón, G. Funciones que desempeña la televisión en el niño mexicano. México. Tesis de Licenciatura. Escuela de Comunicación, Universidad Anáhuac, 1977.
- Alonso M. y Mantilla, L. Y Vázquez, M. Los teleniños. Barcelona, Laia, 1981.
- Amara, Giuseppe. El Psicoanálisis. Tercer Milenio. México, DF. 1999.
- Ander-Egg, Ezequiel. Teleadictos y vidiotas en la aldea planetaria. Editorial Lumen/Humanitas. Argentina, 1996.
- Antinucci, Francesco. ¿Qué hace la computadora con nuestros hijos? Fondo de Cultura Económica. Argentina, 2000.
- Aparici, Roberto. La educación para los medios de comunicación. Universidad Pedagógica Nacional. México, 1997.
- Arriaga, P. "Violencia en televisión: efectos en la preferencia de los niños por el comportamiento violento". Tesis de Licenciatura, Universidad Iberoamericana. México, 1975.
- Baker, Arthur N. Manual práctico de Psicología. Editorial Pax México. México, 2000.
- Bravo, G., Lember E. y Pérez, M.P. Motivos por los cuales el niño hace uso de la televisión. Tesis de Licenciatura. Escuela de Comunicación, Universidad Anáhuac, México, 1981.
- Cazeneuve, J. Sociología de la radio-televisión. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1967.
- Clemente, Miguel y Vidal M. A. Violencia y televisión. Ed. Noesis, Madrid, 1996.
- Cojuc, J.R. Efectos del contexto de una secuencia de violencia televisada, de la integración social y de la exposición a la televisión sobre actitudes agresivas de niños de educación primaria. Tesis de Licenciatura. Depto. de Comunicación, Universidad Iberoamericana. México, 1977.
- Corona Berkin, Sara. Televisión y juego infantil. UAM Xochimilco, México, 1989.
- Charles M. y Orozco, G. Educación para los medios, una propuesta integral para maestros, padres y niños. Ed. ILCE-UNESCO. México, 1992.

Charles, M. y Orozco, G. Educación para la Recepción: Hacia una lectura crítica de los medios. Ed. Trillas, México, 1993.

De Fleur, M. L. Teorías de la comunicación masiva. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1972.

De la Peza, M. C., F.M. Bon y J. Retana. Influencia de cuatro tipos de programas con dos grados de intensidad de violencia transmitidos por la televisión sobre las actitudes de niños de dos escuelas primarias del Distrito Federal. Tesis de Licenciatura. Depto. de Comunicación, Universidad Iberoamericana. México, 1977.

Delval, Juan. El desarrollo humano. Siglo Veintiuno Editores. México, 1994.

Fernández-Collado, C., Baptista P. F., Elkes D. La televisión y el niño. Ed. Colofón, México, 1999.

Fernández-Collado, Carlos, Baptista P.F., Elkes D., Usos y Gratificaciones de la televisión por el niño. México. Tesis de Licenciatura. Escuela de Comunicación, Universidad Anáhuac, 1976.

Fernández, Florinda. Estado Actual de la discusión sobre la niñez mexicana. DIF/GIMTRAP, UNICEF. México, 1998.

Ferrer, Eulalio. Información y comunicación. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 2001.

Ferrés, Joan. Televisión y educación. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. España, 2000.

Ferrés, Joan. Educación en una cultura del espectáculo. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. España, 2000.

Fuenzalida, Valerio. El televidente activo. CPU. Santiago de Chile, 1991.

García, Sarah y Ramos, Luciana. Medios de comunicación y violencia. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1998.

García, María. Televisión, Violencia e Infancia. Gedisa Editorial, Barcelona, 2000.

Gil, Ramón. Televisión y Cultura: hacia el caos sensorial. Universidad de Guadalajara. Jalisco, 1993. McGraw-Hill. México, 1985.

González Núñez, José de Jesús. Teoría y técnica de la psicoterapia psicoanalítica. Ed. Plaza y Valdez, México, 2002.

González, José de Jesús. Teoría y técnica de la psicoterapia psicoanalítica. Plaza y Valdez Editores. México, 2002.

- Guadarrama, Luis. Familias y Televisión. Tesis de Maestría. Universidad Iberoamericana (UIA). México, 1997.
- Kozlowski, J. O., M. Kuri, A. Llorente, M. Muriel y S. Zielznowski. Efectos de diversos tipos de violencia televisada sobre la conducta agresiva de los niños. Tesis de Licenciatura. Depto. de Comunicación, Universidad Iberoamericana. México, 1976.
- Martín del Campo, A.I. Efectos de grados diferenciales de intensidad de violencia televisada en las actitudes hacia la violencia de los niños en función de su integración social. Tesis de Licenciatura. Depto. de Comunicación, Universidad Iberoamericana. México, 1976.
- Martínez, Irene. ¿Quién decide lo que ven tus niños? Editorial Pax México, 2002.
- McQuail, D. Sociología de los medios masivos de comunicación, Ed. Paidós. Buenos Aires, 1972.
- Meléndez, Ana. La TV no es como la pintan. Editorial Trillas. México, 2001.
- Michael, Domjan. Principios de aprendizaje y conducta. Thomson Editores. México, 1999.
- Moragas, Miquel de. Sociología de la comunicación de masas. Ed. Gustavo Gilli. Barcelona, 1984.
- Orozco, Guillermo. Hablan los televidentes. Estudios de recepción en varios países. Universidad Iberoamericana (UIA) México, 1992.
- Orozco, Guillermo. Recepción televisiva. Tres aproximaciones y una razón para su estudio. México, 1991. Universidad Iberoamericana (UIA).
- Orozco, Guillermo. Televidencia. Perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva. Universidad Iberoamericana (UIA), México, 1994.
- Orozco, Guillermo. Televisión y Audiencias. Un enfoque cualitativo. Universidad Iberoamericana (UIA), Madrid, 1996.
- Ostrosky-Solís, Feggy. ¡Toc, toc! ¿Hay alguien ahí? Infored. México, 2000.
- Papalia, Diane. Psicología. Edit. MGH. México, 1998.
- Papalia, Diane. Desarrollo Humano.
- Peyrú, Graciela. Papá, ¿puedo ver la tele? Paidós. México, 1993.
- Pichardo, María de la Luz. Tesis de maestría. La fantasía desiderativa en la adolescencia temprana. UNAM. México, 1994.

- Ramírez, Santiago. Infancia es destino. Siglo XXI Editores. México, 1998.
- Rebora, Alejandra. La recepción televisiva. Proyecto para el desarrollo de un taller de educación en la recepción para niños de 7 años de edad en la Ciudad de México. Tesis. Universidad Anáhuac. México, 1998.
- Reynaud, A. F. Estudio sobre los efectos de dos tipos de contenidos violentos televisados en las actitudes de los niños hacia la violencia, y la relación de éstas con la conducta violenta de la familia. Tesis de Licenciatura. Depto. de Comunicación, Universidad Iberoamericana. México, 1977.
- Riquer, Florinda. Estado Actual de la discusión sobre la niñez mexicana. DIF, GIMTRAP, UNICEF. México, 1998.
- Sánchez, Enrique. Teleadicción infantil: ¿mito o realidad? Universidad de Guadalajara. México, 1989.
- Sartori, Giovanni. Homo Videns. Ed. Taurus, México, 2000.
- Thompson, John B. Ideología y cultura moderna. Universidad Autónoma Metropolitana. México, 1998.
- Tornero, Carlos. La actitud del Hombre Frente a la Vida. Editorial Porrúa, S.A. México, 1991.
- Tornero, Carlos. Psicología Social. Editorial Porrúa. México, 1991.
- Vargas, María. Análisis y efectos de los programas de televisión en niños de 5 a 11 años. Tesis. Universidad Anáhuac. 2001.
- Vigotski, L. S. El papel del juego en el desarrollo del niño. en Cole M., V. John Steiner, et.al., El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Crítica 1979.
- Vilches, Lorenzo. La televisión. Los efectos del bien y el mal. Ed. Paidós Comunicación, Barcelona, 1993.
- Villa, Gabriela. Propuesta de un programa de televisión para niños donde se difundirán valores y cultura. Tesis. Universidad Anáhuac. 2001.
- Werner, H. Psicología comparativa del desarrollo mental. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1965.
- Winn Marie. La droga que se enchufa. Editorial Diana. México, 1981.
- Wright, Charles R. La Comunicación de masas. Ed. Paidós, México, 1969.

## HEMEROGRAFÍA

Acosta, M. Los niños mexicanos y la televisión. Diálogos 47, septiembre-octubre 1972.

Aponte, Rosa María. La televisión: una relación doméstica. Revista etcétera. Junio 2001.

Bórquez, Rodolfo. La audiencia es el mensaje. Revista etcétera. Agosto 2001.

Bustos, Olga; Yehya Naief. ¿Hacen daño las caricaturas? Revista etcétera. Febrero

2001. Carnaya, Mara. La tele y los niños. Revista etcétera. Febrero 2001.

Latapí, P. (1997) Escuelas de tiempo completo, Proceso. No.1072. Mayo 18. Pág.36-28.

Tolosa Cristián. Derribando mitos de la TV infantil. Revista etcétera. Febrero 2001.



**ANEXO DEL CUESTIONARIO. EL NIÑO Y LA TELEVISIÓN**

Fecha:

Nombre de la escuela:

Año y grupo:

Edad y sexo:

Hasta que año estudió tu papá, tu mamá o la persona que mantiene a tu familia:

.....

A qué se dedica tu papá, tu mamá o la persona que mantiene a tu familia:

.....

*Instrucciones:*

Esto no es un examen; no hay respuestas **BUENAS** o **MALAS**, lo importante es lo que tú piensas o haces. Sólo queremos conocer *por qué te gusta ver la televisión*.

Marca con una palomita lo que más se parece a lo que tú haces:

1- ¿Veo la televisión todos los días?

Sí..... No.....

2- En los días que vas a la escuela ¿cuánto tiempo ves la televisión?

a) no veo la televisión

b) menos de 1 hora

c) 1 ó 2 horas

d) 3 ó 4 horas

e) 5 horas ó más

3- ¿Cuánto tiempo ves la televisión los sábados?

a) no veo la televisión

b) menos de 1 hora

c) 1 ó 2 horas

d) 3 ó 4 horas

e) 5 horas ó más

4-¿Cuánto tiempo ves la televisión los domingos?

- a) no veo la televisión
- b) menos de 1 hora
- c) 1 ó 2 horas
- d) 3 ó 4 horas
- e) 5 horas ó más

5- ¿Cuándo te gusta ver más la televisión?

- a) en la mañana    b) en la tarde    c) en la noche

6- ¿Qué prefieres hacer cuando no vas a la escuela?

- a) estar con mis papás    b) jugar    c) leer    d) salir a la calle
- e) ver la televisión    f) dormir    g) otro .....

7- De las siguientes opciones marca el tipo de televisión que tienes en tu casa

- a) TV normal    b) cablevisión    c) multivisión    d) sky
- e) direct TV    f) antena parabólica

8- ¿Dónde ves la televisión la mayoría de las veces?

- a) en mi cuarto    b) en la cocina    c) en la sala    d) en el estudio    e) otro .....

9- ¿Con quién ves la televisión la mayoría de las veces?

- a) solo    b) con mi mamá    c) con mi papá    d) con mis hermanos
- e) con mis amigos    f) con mis primos    g) con toda la familia    h) otro .....

10- ¿Qué haces mientras ves la tele? Puedes marcar más de una opción

- a) desayuno, como o ceno      b) hago la tarea      c) juego
- d) nada más veo la tele      e) otro .....

Contesta las siguientes preguntas para conocer más sobre ti y tu familia

11- ¿Con quién vives?

- a) con mi papá
- b) con mi mamá
- c) con mis hermanos
- d) con papá, mamá y hermanos
- e) otros .....

12- ¿Qué tan seguido ves a tu papá?

- a) vive en mi casa y lo veo todos los días
- b) vive en mi casa y lo veo de vez en cuando
- c) vive en mi casa y casi nunca lo veo
- d) no vive en mi casa

13- ¿Qué tan seguido ves a tu mamá?

- a) vive en mi casa y la veo todos los días
- b) vive en mi casa y la veo de vez en cuando
- c) vive en mi casa y casi nunca la veo
- d) no vive en mi casa

14- ¿Qué tan seguido ves a tus hermanos?

- a) viven en mi casa y los veo todos los días
- b) viven en mi casa y los veo de vez en cuando
- c) viven en mi casa y casi nunca los veo
- d) no viven en mi casa

15- Si no vives con tu papá o con tu mamá ¿qué tan seguido ves a la persona con quien vives?

- a) vive en mi casa y lo veo todos los días
- b) vive en mi casa y lo veo de vez en cuando
- c) vive en mi casa y casi nunca lo veo
- d) no vive en mi casa

Maraca con una palomita el cuadro que represente tu situación:

	<b>MUY BIEN</b>	<b>BIEN</b>	<b>REGULAR</b>	<b>MAL</b>	<b>MUY MAL</b>
16- ¿Cómo te llevas con tu papá?					
17- ¿Cómo te llevas con tu mamá?					
18- ¿Cómo te llevas con tus hermanos?					
19- ¿Cómo te llevas con tus amigos?					
20- Si no vives con tu papá o con tu mamá ¿Cómo te llevas con la persona con quien vives?					

Marca la opción que más se parece a lo que pasa contigo:

21- Mi papá, mi mamá o la persona con quien vivo me regaña cuando veo mucha televisión. ¿Quién o quienes?.....

- a) siempre
- b) casi siempre
- c) a veces
- d) casi nunca
- e) nunca

22- Mi papá, mi mamá o la persona con quien vivo me castiga cuando veo mucha televisión. ¿Quién o quiénes?.....

- a) siempre
- b) casi siempre
- c) a veces
- d) casi nunca
- e) nunca

23- Mi papá, mi mamá o la persona con quien vivo me prohíbe ver algunos programas de la televisión. ¿Quién o quiénes?.....

- a) siempre
- b) casi siempre
- c) a veces
- d) casi nunca
- e) nunca

24- La mayoría de las veces ¿quién escoge los programas?

- a) yo
- b) papá
- c) mamá
- d) hermanos
- e) primos
- f) amigos
- g) otro .....

A continuación encontrarás algunas preguntas que servirán para conocer qué te gusta ver en la televisión.

25-¿Qué tipo de programas te gustan más? Puedes marcar más de uno.

- a) deportes    b) caricaturas    c) películas
- d) telenovelas    e) series    f) noticiarios    g) educativos
- h) musicales    i) cómicos    j) otro .....

26- Los personajes que más te gusta ver en tus programas favoritos son:

- a) buenos    b) malos    c) conductores de programas  
d) deportistas    e) artistas    f) cómicos    g) otros .....

27- Lo que hacen tus personajes favoritos ¿es real o es de a mentiritas?

- a) es de verdad    b) es de a mentiritas    c) a veces es real y a veces de a mentiritas

A continuación encontrarás algunas preguntas que servirán para conocer por qué ves la televisión. Para cada pregunta marca con una cruz la que más se parezca a lo que tú haces.

**Veo la televisión:**

28- Porque me río mucho

- a) siempre    b) casi siempre    c) a veces    d) casi nunca    e) nunca

29- Porque aprendo palabras nuevas

- a) siempre    b) casi siempre    c) a veces    d) casi nunca    e) nunca

30- Porque tiene mucha acción

- a) siempre    b) casi siempre    c) a veces    d) casi nunca    e) nunca

31- Por costumbre

- a) siempre    b) casi siempre    c) a veces    d) casi nunca    e) nunca

32- Porque es como estar soñando

- a) siempre    b) casi siempre    c) a veces    d) casi nunca    e) nunca

33- Porque me ayuda a tener más amigos

- a) siempre    b) casi siempre    c) a veces    d) casi nunca    e) nunca

34- Porque aprendo cosas que no me enseñan en la escuela

- a) siempre    b) casi siempre    c) a veces    d) casi nunca    e) nunca

35- Porque es emocionante

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

36- Porque siempre está prendida

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

37- Para poder platicar con mis amigos

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

38- Porque se me pasa el tiempo volando

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

39- Porque aprendo cosas de otros países que no conozco

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

40- Porque así no me siento sólo

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

41- Porque me enseña cosas a las que puedo jugar con mis amigos

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

42- Porque me entretiene mucho

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

43- Porque me enseña las cosas que pasan en el mundo

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

44- Porque hay muchos pleitos y balazos

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

45- Porque es lo que siempre hago cuando estoy en casa

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

46- Cuando estoy triste, porque así me pongo contento

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

47- Para ver los mismos programas que ven mis amigos

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

48- Para no aburrirme

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

49- Porque me emociono mucho

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

50- Porque es la costumbre que todos tenemos en casa

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca

51- Para olvidar mis problemas

- a) siempre      b) casi siempre      c) a veces      d) casi nunca      e) nunca