



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTONOMA DE MEXICO**

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ACATLAN

ANALISIS DE PROGRAMAS INFANTILES DE LA TV ABIERTA MEXICANA,  
A TRAVES DE UN INSTRUMENTO DE ANALISIS DEL DISCURSO  
TELEVISIVO BASADO EN EL CONCEPTO DE DESARROLLO INTEGRAL  
INFANTIL.

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
**LICENCIADO EN COMUNICACION**

**P R E S E N T A :**

**MARIA GUADALUPE LOPEZ SANDOVAL**

ASESORA: DRA. PATRICIA MONICA GARCIA JIMENEZ

AGOSTO DE 2005

m347209



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **Agradecimientos:**

Óscar, gracias por ser mi compañero de vida, de sueños, de planes, de lucha.

Agradezco tu ayuda, tu acompañamiento, la intimidad de sabernos, conocernos, descubrimos y dejamos ser.

Comparto contigo este momento, agradezco tu paciencia que me da calma, tu presencia, tu voz, todos los besos, los abrazos, las risas que me fortalecen.

Gracias por ser mi compañero, un gran amigo, un hombre que admiro, por ser mi amor, por dejar que te quiera y por quererme.

Gracias amor por cambiar la vida, por ser parte de mi vida y hacer una vida juntos jamás imaginada y que todavía nos depara sorpresas -que rayan en la incertidumbre-.

Gracias, Óscar por ser y por estar aquí conmigo.

Gracias padres Rosario y Aurelio por ustedes comenzó todo, todo el mundo tuvo pies y cabeza gracias a ustedes.

Gracias Laura por crecer conmigo, gracias Fernanda por regalarme tantas sonrisas.

Gracias abuelos por las historias y las enseñanzas.

Gracia tías y tíos por la alegría y el cariño que dan.

Gracias a los señores Luz María Razo y Oscar Hernández por el apoyo.

Gracias a Yona, Diana y Bere por la amistad.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo receptonal.

NOMBRE: Uscra Guadalupe

López Sotolaya

FECHA: 25 agosto - 05

FIRMA: [Firma]

Vago... e invito a vagar a mi alma.

Vago y me tumbo a mi antojo sobre la tierra  
para ver como crece la hierba del estío.

Mi lengua y cada molécula de mi sangre nacieron aquí,  
de esta tierra y de estos vientos.

Me engendraron padres que nacieron aquí,  
de padres que engendraron otros padres que nacieron aquí,  
de padres hijos de esta tierra y de estos vientos también.

Del *Canto a mí mismo* de Walt Whitman.

Gracias a mi Universidad.

Agradezco especialmente a la Dra. Patricia Mónica García Jiménez por el asesoramiento para realizar el trabajo, la ayuda, y el ejemplo.

Muchas gracias a la Dra. Lourdes Roca y al Maestro Fernando Aguayo, por las oportunidades, el apoyo, las observaciones, las enseñanzas y el buen humor.

Gracias al Maestro Miguel Ángel Maciel y a la Maestra Enriqueta Rivera por el ejemplo y las invaluable enseñanzas extraacadémicas.

Gracias a la Dra. Vanesa Dri, gracias infinitas.

Gracias a todos ustedes pues son ejemplo en la practica profesional, en la calidez, la honestidad, la solidaridad y la congruencia.

Este trabajo está dedicado a Laura, Fernanda, Carlos, Sofía, Ana, Ángel, Antonio, María y  
Nina.

Vamos a hacer el mejor siglo posible.

La existencia humana se hizo preguntando, la pregunta está en la raíz de la  
transformación del mundo. Hay una radicalidad en la existencia, que es la radicalidad del  
acto de preguntar.

Freire.

## ÍNDICE

**Análisis de programas infantiles de la TV abierta mexicana, a través de un instrumento de análisis del discurso televisivo basado en el concepto de desarrollo integral infantil.**

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
--------------------------	----------

### **CAPÍTULO 1 CONTEXTUALIZACIÓN.**

<b>1.1 Cómo surgió la investigación.....</b>	<b>4</b>
1.1.1 Porqué es pertinente estudiar los contenidos televisivos en México.....	5
A. Sociedad mexicana y comunidad de estudio.....	6
B. La programación infantil de la TV de señal abierta en México, los canales 11 y 5.....	8
C. Ley Federal de Radio y Televisión.....	9
D. Leyes de protección a la infancia.....	11
<b>1.2 La investigación sobre contenidos televisivos.....</b>	<b>11</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>17</b>

### **CAPÍTULO 2 REFLEXIONES Y POSICIONAMIENTO TEÓRICO SOBRE LAS RELACIONES ENTRE NIÑOS Y TV.**

<b>2.1 La televisión.....</b>	<b>19</b>
<b>2.2 La investigación sobre la TV.....</b>	<b>20</b>
<b>2.3 Funciones y efectos de la televisión. El funcionalismo.....</b>	<b>22</b>
2.3.1 El interés por los grupos vulnerables: niños y jóvenes.....	25
<b>2.4 Matizando el poder de los efectos de la TV.....</b>	<b>26</b>

<b>2.5 El ambiente mediático-televisivo y los niños, la función de socialización de la televisión, y la probabilidad de creación y/o potenciación de conductas, actitudes y valores</b> .....	28
2.5.1 El ambiente mediático-televisivo.....	29
2.5.1.1 La familia y su relación con la TV o las variables micro.....	31
A. Sobre el acceso de los niños a los medios.....	34
B. Sobre la valoración y uso que la familia hace de los medios.....	35
C. Sobre la existencia de alternativas a la TV.....	36
2.5.2 La socialización.....	37
2.5.3 La probabilidad de creación y/o potenciación de conductas, actitudes y valores.....	40
Referencias.....	43

### **CAPÍTULO 3**

#### **MARCO CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DEL DISCURSO TELEVISIVO.**

<b>3.1 La televisión como medio de comunicación</b> .....	45
3.1.1 Dimensiones de estudio de la televisión como medio de comunicación: la producción, la circulación, la recepción.....	47
<b>3.2 El objeto de estudio: el discurso televisivo</b> .....	48
3.2.1 El discurso televisivo.....	49
3.2.1.1 Dimensión material del discurso televisivo: los programas.....	52
<b>3.3 Entramado teórico y metodológico para el análisis del discurso televisivo</b> .....	53
3.3.1 La semiótica, aspectos generales.....	53
3.3.1.1 La división de la semiótica en tres ramas.....	55
3.3.1.2 Definición, tipos y clasificación de los signos.....	56
3.3.1.3 El código.....	58
3.3.1.4 Semiótica audiovisual.....	60
A. El lenguaje audiovisual.....	60
B. Sistemas expresivos del lenguaje audiovisual.....	62
C. Narrativa audiovisual.....	63
3.3.2. Análisis de contenido.....	70



3.3.2.1 Formulación de los datos.....	70
3.3.2.2 Inferencia y análisis.....	71
<b>3.4 El concepto de desarrollo infantil del preescolar como norma para analizar los contenidos de la programación televisiva infantil.....</b>	<b>73</b>
3.4.1 Los propósitos fundamentales de la educación preescolar (modelo).....	74
3.4.2 Adaptación del modelo de desarrollo integral infantil (propósitos fundamentales) a categorías de análisis de contenidos televisivos.....	77
3.4.3 Clasificación de las categorías de análisis.....	78
<b>3.5 Diseño de los instrumentos.....</b>	<b>84</b>
3.5.1 Fases metodológicas del análisis del discurso televisivo de los programas y la publicidad.....	85
Referencias.....	91

## CAPÍTULO 4

### ANÁLISIS A LOS PROGRAMAS INFANTILES.

<b>4.1 Descripción general del procedimiento de lectura e interpretación de los datos arrojados por las fichas de registro, clasificación y análisis.....</b>	<b>93</b>
<b>4.2 Programa <i>Bob Esponja</i></b>	
A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.....	95
B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.....	95
C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa <i>Bob Esponja</i> .....	99
D. Ficha de análisis.....	100
<b>4.3 Programa <i>Mona la Vampira</i>.</b>	
A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.....	100
B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.....	101
C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa <i>Mona la Vampira</i> .....	104
D. Ficha de análisis.....	105

<b>4.4 Comentarios sobre el uso del género dibujos animados, y los contenidos en ambos programas.....</b>	<b>106</b>
<b>4.5 Programa <i>El Chavo del Ocho</i>.</b>	
A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.....	108
B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.....	108
C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa <i>El Chavo del Ocho</i> .....	111
D. Ficha de análisis.....	112
<b>4.6 Programa <i>El Diván de Valentina</i>.</b>	
A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.....	113
B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.....	113
C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa <i>El diván de Valentina</i> .....	117
D. Ficha de análisis.....	118
<b>4.7 Comentarios sobre el uso del género serie y los contenidos en los programas analizados.....</b>	<b>119</b>
<b>4.8 Programa <i>Dora la exploradora</i>.</b>	
A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.....	121
B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.....	121
C. Ejemplos de categorías con mayor frecuencia.....	124
D. Ficha de análisis.....	125
<b>4.9 Programa <i>ZabooMafoo</i>.</b>	
A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.....	126
B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.....	126
C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa <i>Dora la exploradora</i> .....	129
D. Ficha de análisis.....	130
<b>4.10 Comentarios sobre los programas con tratamiento educativo y los contenidos en los programas analizados.....</b>	<b>130</b>
<b>4.11 Comentarios sobre la publicidad de los programas del canal 5.....</b>	<b>132</b>

4.11.1 Programa: <i>Bob Esponja</i> .....	133
4.11.2 Programa: <i>El Chavo del Ocho</i> .....	135
4.11.3 Programa: <i>Dora la exploradora</i> .....	137
Referencias.....	139

## CONCLUSIONES.

1. Evaluación del instrumento.....	140
2. Sobre el análisis normativo.....	140
3. Sobre la ficha de registro.....	141
4. Sobre la ficha de clasificación y las categorías de análisis.....	141
5. Sobre la ficha de análisis.....	144
6. Sobre el análisis de los datos recopilados por el instrumento.....	144
7. Comentarios finales.....	146
8. Posibilidades de la investigación.....	148
Referencias.....	149

## ANEXOS.

1. Determinación de la muestra de programas.
- 1.2 Datos de la prueba "Mis programas favoritos" y encuesta a tutores.
- 1.3 Resultados del conteo de las Encuestas a los Padres y Dibujos de los Niños.

## INTRODUCCIÓN

La Licenciatura en Comunicación con la preespecialidad en Investigación y Docencia, impartida por la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, de la Universidad Nacional Autónoma de México, tiene por objetivo preparar al alumno teórica, metodológica y técnicamente para desarrollar investigación básica y aplicada, en las áreas de conocimiento pertinentes a la comunicación.

Los egresados de esta preespecialidad, como parte de la formación y la vocación social de la Universidad, buscan participar en proyectos de investigación para complementar la formación académica de forma práctica y en servicio de la sociedad. Como egresada de la carrera y la preespecialidad ya citadas, y el interés personal por participar en el campo de la investigación profesional, colaboré en el Instituto de Investigaciones Sociales Dr. José María Luis Mora, específicamente en el Laboratorio Audiovisual en Investigación Social (LAIS), que pertenece a dicho instituto, donde desarrollé el presente trabajo.

El Instituto Mora forma parte del Sistema de Centros Públicos CONACYT, y está orientado al desarrollo de investigación y docencia en ciencias sociales. El LAIS es un proyecto especial financiado por CONACYT que tiene como objetivo fomentar la incorporación de la imagen como fuente primaria de investigación.

El LAIS desarrolla el proyecto de Educación Audiovisual (EDUCAV), que busca ofrecer herramientas para fomentar el uso crítico de la imagen, específicamente de la televisión. Para ello realiza investigaciones, que van desde la documental hasta la de campo, que den luz sobre las relaciones que establece la sociedad con la televisión. Un elemento considerado como fuente para EDUCAV, es el análisis de la oferta televisiva, específicamente de los programas infantiles y de la publicidad que los acompaña. De esta manera, propuse generar un instrumento que permitiera aclarar, si los contenidos televisivos efectivamente se contraponen al desarrollo óptimo de los niños o de los objetivos fundamentales de la escuela. Conforme la investigación fue avanzando, el objetivo fundamental se modificó de tal manera, que desembocó en el diseño de un instrumento de análisis normativo, es decir un instrumento que permite estudiar desde un

modelo los contenidos televisivos, con categorías de análisis que permiten juzgar la conveniencia de los contenidos televisivos para los niños.

**Así el propósito fundamental de la investigación es el diseño de un instrumento de análisis del discurso televisivo de los programas infantiles de la televisión abierta mexicana, basado en el concepto de desarrollo integral infantil, derivado del modelo de desarrollo del currículo del preescolar del sistema federalizado mexicano.**

La investigación se enfoca en el análisis de algunos programas infantiles que transmiten los canales once y cinco de la televisión abierta mexicana. El objeto de estudio es el discurso televisivo, que en su dimensión material son los programas y los comerciales televisivos.

El concepto de desarrollo integral infantil se propone como base para el instrumento de análisis, pues se parte de la consideración de que las instituciones escolares están orientadas al desarrollo pleno y positivo de los sujetos, por lo que **el modelo de desarrollo integral es un concepto que permite crear un instrumento de análisis que, con datos concretos, orienta sobre la conveniencia de los contenidos de los programas televisivos dirigidos al público infantil.** De este concepto se derivan las categorías de análisis del discurso televisivo.

El trabajo está integrado por 4 capítulos y un apartado de conclusiones. El capítulo 1 tiene como objetivo ofrecer un marco de referencia sobre el estado actual de las metodologías y técnicas de análisis de contenidos televisivos en Latinoamérica y México, además de aclarar algunos aspectos sobre el origen de la investigación.

El capítulo 2 expone algunos estudios que se han realizado acerca de las relaciones de los televidentes con la TV, específicamente del público infantil; y se establece el enfoque desde el cual se explica la importancia de analizar los contenidos televisivos que se distribuyen para este público. El enfoque se basa en tres conceptos: la influencia de la TV como parte del proceso de socialización de los niños; el ambiente televisivo; y la posibilidad de creación y potenciación de conductas, actitudes y valores en los niños.

El capítulo 3 es el marco conceptual y metodológico para la construcción del instrumento de análisis del discurso de los programas televisivos; este apartado contiene los conceptos pertinentes para entender, abordar y analizar el objeto de estudio: el discurso televisivo. Para la construcción de este instrumento se requirió de conceptos teóricos y metodológicos de la narrativa audiovisual y el análisis de contenido. Además se explica la forma en que se diseñaron los instrumentos y las categorías de análisis, así como el procedimiento para utilizarlos.

El capítulo 4 contiene los resultados del análisis de los programas. Los resultados del análisis permiten establecer si los contenidos son adecuados para el público infantil y, en segundo lugar, conocer en qué están puestos los acentos en las historias de los programas televisivos. En este apartado se presentan los resultados de la calificación de la publicidad de los programas del canal cinco que fueron los únicos con cortes durante la transmisión. Se presentan gráficas para ubicar el tiempo real de un programa y el tiempo total de los cortes comerciales. Las conclusiones presentan algunas gráficas y tablas para observar los datos duros o estadísticos.

Las conclusiones son una serie de observaciones sobre el funcionamiento del instrumento. Tienen la finalidad de evaluar su desempeño, y ofrecer una serie de recomendaciones para quien desee utilizarlo. Contienen también una reflexión final sobre los resultados del proceso de investigación.

La sección de anexos contiene la descripción del procedimiento de construcción de la muestra de programas y las fichas de uno de los programas analizados (*Bob Esponja*), como ejemplo del procedimiento.

Por último, es importante dejar en claro que este análisis pretende ser normativo en el sentido de verificar la pertinencia de los contenidos televisivos para el sector infantil, mediante sólidas categorías de análisis. Por otro lado, el diseño del instrumento de análisis normativo del discurso televisivo, es una propuesta que está abierta al debate, y pretende provocar la discusión sobre metodologías para el análisis y la producción de los programas televisivos para el público infantil.

## CAPÍTULO 1 CONTEXTUALIZACIÓN.

Este capítulo tiene como objetivo aclarar algunos aspectos sobre el origen de la investigación y ofrecer un marco de referencia sobre el estado actual de las metodologías y técnicas de análisis de contenidos televisivos en el contexto inmediato.

### 1.1 Cómo surgió la investigación.

La presente investigación se generó dentro del proyecto Educación Audiovisual EDUCAV del Laboratorio Audiovisual en Investigación Social (LAIS, proyecto Instituto Mora/CONACyT) que tiene como objetivo analizar las relaciones que establece la sociedad con el medio televisivo, sobre todo desde el ámbito familiar, prestando mayor atención a la infancia. La investigación EDUCAV, está orientada a vincular la información teórica con la obtenida de casos concretos. Con ese afán EDUCAV, tomó como comunidad de estudio a un grupo de preescolares de Cd. Nezahualcóyotl en el Estado de México, (jardín de niños Gabriela Mistral, del sistema federalizado).

La investigación EDUCAV se articuló para nutrirse de varias fuentes, como son las fuentes bibliográficas, hemerográficas, fotográficas, videográficas, entrevistas a especialistas, la observación directa de la comunidad, y el análisis de programaciones y programas que consume la comunidad. El análisis de los programas televisivos, condujo a la propuesta, por parte de la autora, de diseñar un instrumento que proporcionara datos serios y concretos que permitieran aclarar, si los contenidos televisivos efectivamente se contraponen al desarrollo óptimo de los niños o de los objetivos fundamentales de la escuela (institución socializadora a la cual la familia, otra institución socializadora, pone a cargo de la educación formal de los niños).

Conforme la investigación fue avanzando, el objetivo fundamental derivó en generar un instrumento de análisis normativo, es decir estudiar desde una norma o modelo los contenidos televisivos, construyendo categorías de análisis que permitieran juzgar la conveniencia de los contenidos televisivos para los niños preescolares de acuerdo al modelo de formación que plantea la SEP.

La investigación EDUCAV, se había centrado en una comunidad de preescolares, por lo que al conocer el modelo educativo de ese nivel se planteó al currículo como una base para la construcción de un instrumento que ofreciera categorías de análisis amplias. El currículo está construido a partir del concepto del desarrollo integral que considera que cualquier ser humano, debe ser estimulado en cuatro áreas a saber: la cognitiva, la emotiva, la física, y la social, para poder expresar su inteligencia, su emotividad y sus habilidades físicas, y en consonancia poder alcanzar bienestar personal y coadyuvar al social. De manera que el modelo de análisis derivado de este concepto permite conocer en qué medida los contenidos contradicen o no los objetivos de la escuela, además de poder observar cómo aparecen representadas en la televisión estas cuatro áreas mencionadas.

Dado que el análisis de los contenidos televisivos se ha planteado tradicionalmente desde un enfoque de efectos, se ha llegado a considerar que el análisis de los contenidos es obsoleto, sin embargo desde la perspectiva ambiental y el proceso de socialización, que se retoma en esta investigación, es importante no sólo verificar y analizar los contenidos, sino además, discutir sobre lo que la sociedad define como positivo y negativo para que los niños vean en televisión, para establecer las bases de lo que se desea o se cree más conveniente y en ese sentido exigir a las autoridades y las televisoras mejores servicios acordes con las necesidades y expectativas de los sectores sociales.

#### **1.1.1 Por qué es pertinente estudiar los contenidos televisivos en México.**

El debate sobre la pertinencia de investigar los contenidos de la televisión actualmente se presenta más a favor de los que consideran que es obsoleto, sin embargo desde la perspectiva teórica que se retoma para esta investigación (y que se explica más adelante en el capítulo 2), y en el contexto de nuestro país parece de lo más oportuno.

El uso de la TV y por lo tanto las relaciones entre este medio y los sujetos, tienen que ver con las características particulares de las sociedades (el contexto sociocultural); con los modos en que se consume la TV (el visionado cada vez más individualizado, mayormente dentro del hogar, las rutinas, los horarios y el espacio); y los modelos de producción de la TV. La sociedad mexicana presenta características que sitúan al medio



televisivo como un factor ambiental, esto es que se ha consolidado como una presencia constante dentro de los hogares mexicanos y por lo tanto representa una influencia sobre "los gustos, intereses y necesidades de la población que redundan en la construcción de posturas ante la vida, actitudes frente a los demás y comportamientos que afectan la calidad de vida" (LAIS, 2003). A continuación se explican algunas de estas características:

**A. Sociedad mexicana y comunidad de estudio.** En nuestro país, donde las desigualdades económicas y culturales son enormes, se puede esbozar una tendencia en las poblaciones urbanas --con apoyo en los datos recopilados en la comunidad de estudio de EDUCAV y en datos estadísticos nacionales--, de los factores que influyen en que la TV sea una influencia constante en los niños, por ejemplo:

- El INEGI reporta en su compendio *Uso del tiempo y aportaciones* (INEGI, 2002, con información de 1996), que los dos tipos de familias predominantes en nuestro país son: las familias tradicionales que constituyen 46.1% del total de hogares, y las familias modernas<sup>1</sup> son el 19.1%. Esto significa que aunque la mayor parte de los hogares mexicanos responden a una organización tradicional donde el padre es quien trabaja y la madre atiende el hogar y los niños, existe un alto porcentaje de hogares en los que los dos miembros de la pareja trabajan fuera del hogar, que es el caso de las familias modernas en ascenso; esto lleva a plantear un escenario donde las familias con hijos tienden a dejar una gran parte del tiempo a los niños al cuidado de otros familiares o a dejarlos solos, pues los horarios laborales generan jornadas completas fuera de casa, esto relacionado también con la distancia de los centros de trabajo en relación con las zonas habitacionales, o incluso la falta de trabajos formales con un salario fijo, obliga a los tutores a emplearse en varias actividades para complementar el ingreso familiar, teniendo que pasar largas jornadas fuera de casa.
- Las formas de agrupación que adoptan las familias de la comunidad de estudio, familias en crecimiento con hijos pequeños, responden a las condiciones socioeconómicas nacionales prevalecientes que muy frecuentemente los orilla a

---

<sup>1</sup> De acuerdo a la definición del INEGI se considera como familia tradicional la que se organiza de la siguiente forma el esposo es quien realiza trabajo extradoméstico y la esposa se dedica por completo al trabajo doméstico, esto es que el hombre desempeña el rol de proveedor y la esposa es quien cuida de la familia. La familia moderna es la familia en la que la pareja que conforma el núcleo principal cubre la condición de realizar trabajo extradoméstico, es decir participa en el mercado de trabajo (INEGI, 2002:69,76).

habitar con otros parientes de forma temporal o definitiva, o a rentar espacios. Los espacios en los que se encuentran estas familias son limitados y mal estructurados, donde el lugar de esparcimiento generalmente es el cuarto de TV, pues no existen espacios para el desplazamiento o el juego libre, por lo que las horas que los niños no están en la escuela, están confinados al limitado espacio del hogar, y en éste el lugar identificado como área de ocio es el cuarto donde está la TV.

- Existen datos sobre la distribución del tiempo de los niños que dejan ver que la televisión ocupa una parte importante de su atención. La Unicef, señala que en México "92 por ciento de los hogares cuenta con al menos un televisor que se mantiene encendido durante siete horas y media al día y que los televidentes mexicanos pasan tres horas diarias en promedio frente al televisor. Y ese promedio se eleva de cuatro a seis horas diarias entre las amas de casa y los infantes" (BRITO, 2005). Esto demuestra que la principal ocupación de los niños después de dormir e ir a la escuela es ver la TV, aunque si se considera que la TV está presente los 365 días del año y la escuela no, quizá el tiempo que se le dedica a la TV sea mayor al de la escuela. A partir de los datos, de la comunidad de preescolares estudiada, se puede entrever la situación de la inversión de tiempo en el visionado de TV de los niños mexicanos de comunidades urbanas es en promedio de 3 a 4 horas diarias, por lo que es importante saber qué ven los niños en esas horas.
- En relación con lo anterior de acuerdo a información del documento *El oficio de ser padres* los niños de la comunidad de estudio tienen un conocimiento del mundo generado en gran parte por el discurso de la televisión, "los preescolares hablan y juegan a partir de lo que ven en la tele. Este medio es omnipresente en el hogar" (PIÑA, 2003).
- La sociedad mexicana tiene en general un bajo poder adquisitivo y los ingresos se destinan primordialmente a los gastos de manutención de los miembros y de la vivienda, por lo que la inversión del dinero en actividades recreativas (libros, cine, teatro, museos), o educativas se considera un gasto oneroso y por lo tanto se descartan como posibilidades viables para ocupar el tiempo libre. El visionado de

TV resulta un entretenimiento barato, y lo mismo aplica para otras funciones y/o usos que se le dan al medio como la información, pues, aunque existen otros medios para informarse, están fuera del alcance de la mayoría.

- La sociedad mexicana, por múltiples factores ha adoptado a la TV como un medio de comunicación indispensable, es un aparato integrado a los hogares, y las familias, por lo que los niños actuales comienzan a relacionarse con sus contenidos desde muy temprana edad, y su influencia es innegable. El consumo infantil de TV es intenso es un factor que influye de manera determinante en la vida de los niños.

#### **B. La programación infantil de la TV de señal abierta en México, los canales 11 y 5.**

La TV es un medio utilizado ampliamente por las familias, los adultos y los niños, su presencia constante la convierte en un factor ambiental y de socialización (se explica en el capítulo 2). Al investigar qué ven los niños de la oferta de programas de la TV, la programación denominada como infantil es la favorita, aunque no es lo único que consumen los niños pues también consumen programas de canales y horarios de adultos.

La programación infantil en el caso de la televisión abierta estuvo mucho tiempo limitada sólo al canal 5 de Televisa y al canal 11 con su barra infantil que va de las 13 horas a las 17 horas, pero en últimas fechas los canales 34, 40 y 7, han programado barras para este sector. Dicha programación está generalmente asociada a ciertos contenidos y formatos, específicamente los dibujos animados e historias fantásticas, pero es necesario señalar que no existen lineamientos claros, diseñados por especialistas que orienten sobre la pertinencia de los contenidos adecuados para este sector; así se tiene entonces, sobre todo en el canal 5, caricaturas con alto contenido de violencia que por ser en formato de dibujos animados y pertenecer a la ficción se consideran aptos para el público infantil.

El canal 5, en general distribuye producciones extranjeras (norteamericanas y japonesas) con comprobados índices altos de audiencia que le permitan vender los espacios publicitarios, y por lo tanto no muestra interés en la calidad de los mismos. El Canal Once es un canal público, que en los últimos años ha podido mantener una barra infantil que, aunque muestra mayormente producciones extranjeras, destacan por su

calidad. El panorama resultante es que los niños tienen una oferta de programación infantil de calidades opuestas, pero el canal cinco, de calidad inferior, acapara fuertemente la atención de los niños porque es un canal con oferta permanente (7 a 21 horas) o lo que se llama oferta vertical<sup>2</sup>.

**C. Ley Federal de Radio y Televisión.** Ante la disparidad de la calidad de ambos canales en la oferta de programas cabe preguntarse si existen lineamientos legales que señalen qué se puede transmitir para este sector. La Ley de Radio y Televisión, publicada en enero de 1960, estipula en el artículo 5 lo siguiente:

La radio y la televisión, tienen la función social de contribuir al fortalecimiento de la integración nacional y el mejoramiento de las formas de convivencia humana. Al efecto a través de sus transmisiones, procurarán:

- I.- Afirmar el respeto a los principios de la moral social, dignidad humana y los vínculos familiares;
- II.- Evitar influencias nocivas o perturbadoras al desarrollo armónico de la niñez y la juventud;
- III.- Contribuir a elevar el nivel cultural del pueblo y a conservar las características nacionales, las costumbres del país y sus tradiciones, la propiedad del idioma y a exaltar los valores de la nacionalidad mexicana.
- IV.- Fortalecer las convicciones democráticas, la unidad nacional y la amistad y cooperación internacionales.

La ley estipula que la televisión debe cumplir con una función social y en ese sentido sus transmisiones para el público infantil deberán evitar influencias nocivas y perturbadoras, es decir señala lo que se debe evitar. En el capítulo III referente a la programación, el artículo 59 Bis establece lo que debe promoverse, y marca escuetos principios sobre lo que sí se permite y lo que se debe transmitir:

La Programación General dirigida a la población infantil que transmitan las estaciones de Radio y Televisión deberá:

- I.- Propiciar el desarrollo armónico de la niñez;
- II.- Estimular la creatividad, la integración familiar y la solidaridad humana;

---

<sup>2</sup> La oferta vertical es la variedad de programas de los que se disponen en los canales a lo largo del día, por el contrario la oferta horizontal es la oferta de programas que se ofrecen a la misma hora en diversos canales.

III.- Procurar la comprensión de los valores nacionales y el conocimiento de la comunidad internacional;

IV.- Promover el interés científico, artístico y social de los niños;

V.- Proporcionar diversión y coadyuvar el proceso formativo en la infancia.

Los programas infantiles que se transmiten en vivo, las series radiofónicas, las telenovelas o teleteatros grabados, las películas o series para niños filmadas, los programas de caricaturas, producidos, grabados o filmados en el país o en el extranjero deberán sujetarse a lo dispuesto en las fracciones anteriores.

Llama la atención la reiterada convocatoria a promover y coadyuvar el desarrollo armónico y el proceso formativo de la infancia.

Dentro de la ley se señalan, en el capítulo de Jurisdicción y Competencias, a los responsables de vigilar el funcionamiento y la conducción de los concesionarios de radio y televisión, que son: la Secretaría de Gobernación a la que compete vigilar que las transmisiones de radio y televisión se apeguen a los lineamientos del artículo 59 Bis ya citado; a la Secretaría de Educación Pública que le otorga la atribución -y no obligación- de elaborar y difundir programas de carácter educativos y recreativos para la población infantil; a la Secretaría de Salubridad y Asistencia le compete autorizar la propaganda de comestibles, bebidas, medicamentos, insecticidas, instalaciones y aparatos terapéuticos, tratamientos y artículos de higiene y embellecimiento y de prevención o de curación de enfermedades, aunque no señala en función de qué se autorizan. Sin embargo, sobre el tema que interesa, los contenidos para el público infantil, no se especifican infracciones ni sanciones referentes al artículo 59 Bis sobre los lineamientos a los que deben apegarse los contenidos de la radio y televisión para el público infantil. La inspección y vigilancia que marca la ley están limitadas a las instituciones ya señaladas y sus acciones son sólo hacer visitas a las instalaciones y girar observaciones por escrito a los concesionarios.

Aunque la ley esboza un modelo de contenidos para niños y señala a instancias para que vigilen el cumplimiento de estos, no establece sanciones ni otorga capacidades efectivas a las instituciones vigilantes para hacer cumplir los lineamientos.

Ante datos concretos como la inversión de tiempo en el visionado, es indispensable demandar que los contenidos televisivos sean de calidad y contribuyan activamente al

desarrollo de los televidentes infantiles, para ello es indispensable comenzar a usar los pocos mecanismos legales y diseñar nuevas normas para promover un medio televisivo positivo, es decir, para que las televisoras ofrezcan programas de calidad, de contenidos adecuados y provechosos, las leyes deben normar que los medios de comunicación sean responsables y respetuosos con la infancia.

**D. Leyes de protección a la infancia.** A nivel internacional la ONU aprobó la Convención de derechos del menor en 1959, esta declaración en sus artículos 13 y 17 menciona que los contenidos favorables para los menores son todos aquellos orientados a desarrollar sus capacidades, facultades y maduración mental y física, los que respeten su identidad cultural, los que promueven una ciudadanía acorde con los derechos humanos, la libertad, la tolerancia y los que contribuyen a estimular el respeto por el medio ambiente.

A nivel nacional, existe la convención sobre los derechos de las niñas y los niños que no especifica derechos sobre comunicación o medios de comunicación, pero señala en el artículo 3 que los niños y niñas son los primeros y que por lo tanto los adultos deben pensar qué es lo mejor para ellos. Por lo tanto, existe un reconocimiento, a nivel mundial, de la influencia de los medios de comunicación y al igual que la ley mexicana establece lineamientos escuetos sobre los contenidos pertinentes para la infancia.

En esta primera parte, se ha explicado cómo se generó la idea de diseñar un instrumento de análisis normativo de los contenidos televisivos y; a partir de datos concretos de la sociedad mexicana, se ha tratado de situar la pertinencia de tal propuesta.

### **1.2 La investigación sobre contenidos televisivos.**

En América Latina se pueden distinguir varias etapas de investigaciones sobre la comunicación de masas, donde quizás la más prolífica sea la del colonialismo cultural. De acuerdo a una revisión de artículos sobre la investigación en comunicación en América Latina<sup>3</sup>, los estudios sobre televisión comienzan a adquirir notoriedad en la década de los

<sup>3</sup> *Televisión e investigación en Venezuela*, Elsa Pilato; *Niñez juventud y televisión en Colombia. Una tarea aplazada*, Jaime Niño Díez; *Investigación de los públicos en Colombia*, Jesús Martín-Barbero. *La programación televisiva mexicana de 1999 desde la perspectiva de la diversidad*, Juan Enrique Huerta Wong y José Carlos Lozano Rendón; *La investigación de la recepción televisiva en América Latina*, Guillermo Orozco.

sesenta, donde la tendencia fue investigar y desentrañar los efectos nocivos de la televisión en los públicos. Esta tendencia fue heredada de la etapa anterior de investigación, principalmente norteamericana, orientada a sondear la aceptación de programas y productos (investigación de mercados), sólo que en América Latina el objetivo fue descubrir los efectos nocivos; en los 70 la investigación sigue un curso lógico, donde los estudios están enmarcados en la teoría del colonialismo cultural, de la dominación imperialista a través de los contenidos de programas extranjeros; en los ochenta, por lo tanto, el interés está en la formación del televidente o la recepción activa, ya que existía el interés por vacunar al televidente contra la manipulación de la TV; en los noventa, la tendencia teórico-metodológica obliga a volver a los sujetos e investigar a la TV desde las audiencias, a través de técnicas etnográficas. En la mitad de la actual década es difícil poder advertir una tendencia, pero sí se puede establecer que el interés por la TV está girando en torno a las políticas públicas sobre los medios de comunicación o el papel de los medios en las sociedades como instituciones de gran poder.

Uno de los sectores que ha predominado en el interés de los investigadores ha sido el de los niños, principalmente sobre las temáticas de televisión y educación; y posteriormente el proceso de socialización. Esta rama de la investigación, también ha sufrido transformaciones, pues los niños pasaron de ser considerados audiencias manipulables a sujetos sociales, o receptores activos con características particulares que median su relación con la TV.

En México, la etapa fuerte de la investigación de este sector está representada con los trabajos realizados por Guillermo Orozco que durante varios años se dedicó a la investigación y publicación de libros sobre las relaciones de la familia, los niños y la televisión. Y aunque actualmente existen varias líneas de investigación en universidades, centradas en el sector infantil y la recepción televisiva, se puede establecer que es poca la información actual que existe sobre **los contenidos** televisivos que consumen los niños, y generalmente la que existe se centra sobre temáticas clásicas o contenidos que siempre se han considerado nocivos para el sector infantil como violencia y sexualidad.

Esta poca información se explica por el declive del funcionalismo y de la investigación de los efectos, el interés por los contenidos disminuyó, se desplazó a las audiencias y a los procesos de recepción, por ello las metodologías de análisis

consideradas como cuantitativas (análisis de contenidos), se estancaron dando paso a las cualitativas. Es importante aclarar que este cambio de perspectiva teórica y metodológica obedece a un cambio en la manera de hacer investigación y de entender los procesos comunicativos, así también la revaloración del análisis de los contenidos vuelve a tener importancia desde una perspectiva distinta a la investigación de los efectos. Actualmente el análisis de los contenidos se está volviendo a valorar en función de las nuevas corrientes normativas que retoman elementos del derecho y aspectos éticos, que reflexionan sobre el papel de los medios de comunicación en las sociedades. Estas nuevas corrientes retoman el análisis de contenido de la TV reconsiderando el peso que ésta tiene actualmente en la sociedad, como institución que difunde información, que distribuye discursos, ideología, que ejerce un poder de influencia sobre la conformación de la opinión pública y que es parte del medio socio-cultural en el que la mayoría de los niños crece.

Desde estas nuevas corrientes, la televisión, no se ve, como el principal estímulo de conductas adversas, sino como una poderosa institución de gran presencia en las sociedades, que trabaja, construye, distribuye y lucra con información. Así adquiere importancia conocer el tipo, la calidad y la conveniencia de esa información en función de lo que las sociedades en particular consideran como el objetivo de sus medios, de lo que se les permite, se les pide, etc. En este sentido, en el sector de los niños, los contenidos han vuelto a ser de interés desde la perspectiva ambiental y del proceso de socialización que más adelante se retoman en este trabajo (en el capítulo 2).

Los países que han mostrado interés en normar el papel de sus medios de comunicación y como consecuencia, reflexionar sobre los contenidos que éstos distribuyen, han retomado estos análisis y han aportado avances en metodologías y técnicas de análisis. Por lo anterior, si bien existen metodologías que se interesan por estudiar la calidad de la programación infantil, éstas son en mayor medida de países Europeos (España, Francia) y de Estados Unidos. En América Latina son pocos los países<sup>4</sup> que tienen dependencias encargadas del análisis normativo de los contenidos televisivos. Ante la ausencia, algunas universidades realizan esfuerzos por verificar la calidad de la programación, pero, de acuerdo a los datos con los que se cuentan, en general han aplicado las metodologías diseñadas en otros países con algunas

---

<sup>4</sup> De acuerdo a los datos recopilados sólo Chile, Venezuela y Colombia.



adaptaciones, ejemplo de ello es el estudio chileno "Estudio sobre la Calidad de la Programación Infantil en Televisión Abierta y por Cable en Chile: Proceso de construcción del instrumento y principales resultados", que retoma una metodología de The Annenberg Public Policy Center (APPC) de la Universidad de Pennsylvania y otra metodología utilizada en una investigación sobre el tratamiento de los niños en televisión, patrocinada por *Children Now*, en California (GEOFFROY, 2004).

En el caso de México no existe ninguna dependencia que, de manera sistemática, observe y analice con "objetividad" los contenidos televisivos. Por un lado se trata de un desinterés, ligado a la falta de sensibilización sobre el tema, en exigir a las televisoras y autoridades mayor calidad en la programación. No existe una solicitud organizada de calidad en la TV, no existen organismos civiles con un genuino interés de demandar y promocionar calidad en la televisión. Esto último se señala porque, si bien en nuestro país existe una asociación civil llamada *A favor de lo mejor en los medios*, que vigila y califica la programación de la televisión abierta y de cable<sup>5</sup>, entre otros medios, se trata de una organización que, de acuerdo a lo que se puede consultar en la página de internet, promueve contenidos con valores conservadores<sup>6</sup>.

"La Asociación A Favor de lo Mejor, A. C., inició en 1998 un esfuerzo coordinado para elevar la calidad de los contenidos de los medios de comunicación

Pugnamos porque anunciantes, concesionarios, autoridades, creativos, educadores y público en general asumamos la responsabilidad compartida en el esfuerzo por elevar la calidad de las emisiones transmitidas a través de los diferentes medios de comunicación.

Es preocupante constatar la tendencia creciente de desórdenes sexuales, violencia, menosprecio a los valores de la familia y vulgaridad, que hoy por hoy, caracterizan a algunos programas, películas, publicaciones, videojuegos y páginas de internet.

<sup>5</sup> Esta asociación *A Favor de lo Mejor en los Medios*, de acuerdo a su análisis de calidad de los programas publicado en su página de internet ([www.afavordelomejor.org](http://www.afavordelomejor.org)), señala que *Mona la Vampira* es un programa violento por el contrario *El Chavo del Ocho* no recibe ninguna crítica de la violencia física, ni psicológica que muestra en sus contenidos.

<sup>6</sup> Es importante señalar que esta asociación recibe el patrocinio de las principales marcas de anunciantes de las televisoras como: Bimbo, Banamex, BBVA, Cemex, Fensa, Grupo Modelo, Coca Cola, Herdez, Johnson & Johnson, Gigante, Comercial Mexicana, Comex, Kimberly Clark, Jumex, Kraft, La Costeña, Lala, Mabe, Maseca, Aeroméxico, Mexicana de Aviación, Nestlé, Procter & Gamble, Sabritas, Sears, Telmex, Unilever. (OBSERVATEC; 2005).

Debido al impacto que tienen en la cultura, su poderosa capacidad de formar opinión pública, su incidencia en todos los aspectos de la vida social, económica, política y educativa de nuestra sociedad, es urgente tomar acciones que hagan de los medios de comunicación, espacios de entretenimiento sano, información veraz, oportuna, responsable y elementos de conformación de una mejor cultura y educación de los mexicanos” (2005).

Por otro lado, quizá lo más grave, es que las autoridades no han mostrado interés en normar que las televisoras se apeguen a los escuetos lineamientos legales sobre contenidos televisivos (señalados anteriormente). En la actualidad se está discutiendo una nueva ley de medios, pero no parece estar dentro de las prioridades de los legisladores regular los contenidos, una razón es que se considera que establecer lineamientos más claros y precisos sobre contenidos es un paso hacia la censura. Lo anterior se señala porque, ha habido interés en debatir sobre la repercusión de la televisión en la infancia, pero no se ve una toma de posición al respecto. De acuerdo a una revisión sobre boletines de prensa del senado y el seguimiento periodístico sobre el tema, se han realizado diversos foros de discusión con especialistas que han señalado abiertamente a los legisladores la necesidad de regular la calidad de los contenidos televisivos:

“Uno de los grandes desafíos que tiene México es lograr una seria regulación de la televisión comercial, lo cual no significa censura, sino garantizar a la población que todos tengamos acceso a una televisión plural y de mayor calidad, afirmó Guillermo Orozco Gómez, consultor del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE)” (SENADO, 1999).

Sólo se conocen en México esfuerzos académicos, de análisis de televisión, de corto alcance, que en su mayoría retoman metodologías, y técnicas extranjeras y las aplican a muestras pequeñas, tratando de analizar temáticas clásicas como violencia. Por lo general retoman hasta las categorías de análisis pues su constante uso les ha conferido validez. Tal es el caso de la investigación “Violencia en la televisión mexicana: Un análisis del contenido de los treinta programas con mayor nivel de audiencia”, realizado en 2001 con datos de 1997 por José Rafael López Islas y Aída de los Ángeles Cerda Cristerna, que retoma la metodología del Estudio Nacional de Violencia en la Televisión (1997) (LÓPEZ, 2004).

Los escasos análisis que se pueden encontrar sobre contenidos televisivos se enfocan a la aplicación de instrumentos extranjeros y se han olvidado de ofrecer métodos, técnicas e instrumentos de creación propia. Pareciera que desde las universidades existe poca motivación a generar, diseñar y proponer, quizá por lo que implica no sólo el diseño, también la fundamentación, y posteriormente la validación que implica someter al uso y a la crítica de otros.

En este sentido, la presente investigación nace del interés por diseñar un instrumento basado para el análisis de la programación infantil que permitiera establecer si los contenidos televisivos de los programas infantiles son adecuados o no para el público infantil. Para llevar a cabo esa tarea, era necesario establecer un modelo que sirviera como norma para poderla contrastar con lo que se oferta en la televisión para el público infantil.

Por lo tanto se quiere establecer que esta investigación es una propuesta de análisis de los contenidos televisivos. El instrumento está abierto a críticas, además pretende contribuir a la toma de conciencia sobre la importancia de crear instrumentos efectivos de observación y análisis; y fomentar mecanismos que puedan contribuir a modificar el estado de la calidad de la programación y los programas de la televisión mexicana.

## REFERENCIAS.

### Bibliografía

- INEGI, 2002, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *Uso del tiempo y aportaciones*, INEGI, México, (con Información de 1996).

### Documentos EDUCAV del LAIS.

- LAIS, 2003, "El LAIS ante el medio televisivo", México, diciembre, (Inédito).
- Piña, Martha, Aguayo Fernando, 2003, "De propia voz: el oficio de ser padres", México, (Inédito).
- Roca, Lourdes, 2003, "Infancia y calidad de vida. Reflexiones a partir de vidas preescolares en Neza", México, (Inédito).

### Información de internet

- A Favor de lo Mejor, "Quiénes somos", en <http://www.iccm.com.mx/0antecedx.asp> consultado el 10 de abril de 2005
- Brito, Alejandro, "Y en medio de nosotros, mi tele como un dios. Las modernas tecnologías de comunicación y su impacto en las conductas sexuales", en <http://www.jomada.unam.mx/2000/sep00/000908/ls-reportaje.html> consultado el 10 de abril de 2005.
- Geoffroy Pitta, Esteban, "Estudio sobre la Calidad de la Programación Infantil en Televisión Abierta y por Cable en Chile: Proceso de construcción del instrumento y principales resultados", en <http://www.eca.usp.br/ataic/material%20congresso> consultado el 23 de diciembre de 2004.
- Huerta Wong, Juan Enrique, Lozano Rendón José Carlos, "La programación televisiva mexicana de 1999 desde la perspectiva de la diversidad", en [http://www.gumilla.org.ve/Comunicacion/COM120/COM120\\_Pilato.htm](http://www.gumilla.org.ve/Comunicacion/COM120/COM120_Pilato.htm) consultado el 10 de abril de 2005.
- "Ley Federal de Radio y Televisión", en [http://www.e-local.gob.mx/wb2/ELOCAL/ELOC\\_Ley\\_Federal\\_de\\_Radio\\_y\\_Televisio](http://www.e-local.gob.mx/wb2/ELOCAL/ELOC_Ley_Federal_de_Radio_y_Televisio) consultado el 10 de abril de 2005.
- López Islas, José Rafael, Cerda Cristerna Aída de los Ángeles, "Violencia en la televisión mexicana: Un análisis del contenido de los treinta programas con mayor nivel de

audiencia", Hiper-Textos, Número 2, Enero-Junio 2001 en <http://hiper-textos.mty.itesm.mx/num2rafyaida.html> consultado el 29 de noviembre de 2004

- Martín-Barbero, Jesús, "Investigación de los públicos en Colombia" en <http://www.eca.usp.br/alaic/boletim20/jesusm.htm> consultado el 10 de abril 2005.

- Niño Díez, Jaime, "Niñez juventud y televisión en Colombia. Una tarea aplazada", en <http://www.comminit.com/ia/pensamientoestrategico/lasth/lasld-869.html> consultado el 10 de abril de 2005.

- Observatec, "A Favor de lo Mejor califica a la televisión mexicana", en <http://www.proyectointernet.org/observatorio/2004/018/favor.htm> consultado el 10 de mayo de 2005.

- Orozco, Guillermo, "La investigación de la recepción televisiva en América Latina" en <http://www.humanitas> consultado el 10 de abril de 2005.

- Pilato, Elsa, "Televisión e investigación en Venezuela", en [http://www.infoamerica.org/articulos/p/pilato\\_elsa.htm](http://www.infoamerica.org/articulos/p/pilato_elsa.htm) consultado el 10 de abril de 2005.

- Senado, "Más calidad en la programación infantil demandan en el seminario internacional "los niños y la televisión", Boletín de Prensa 99/274, México, D.F., 22 de septiembre de 1999 en <http://www.senado.gob.mx/comunicacion/content/boletines/99/b22septiembre.html> consultado el 10 de abril de 2005.

## CAPÍTULO 2

### REFLEXIONES Y POSICIONAMIENTO TEÓRICO SOBRE LAS RELACIONES ENTRE LOS NIÑOS Y LA TV.

Este capítulo, expone algunos estudios que se han realizado acerca de las relaciones de los televidentes con la TV, específicamente del público infantil; y se establece el enfoque desde el cual se explica la importancia de analizar los contenidos televisivos que se distribuyen para este público. El enfoque se basa en tres conceptos: la TV como parte del proceso de socialización de los niños; el ambiente televisivo; y la posibilidad de creación y potenciación de conductas, actitudes y valores en los niños.

#### 2.1 La televisión.

La televisión apareció alrededor de 1927 en Inglaterra, a partir de ese momento la nueva tecnología fue expandiéndose a diversos países<sup>1</sup>. En nuestro país, las transmisiones se iniciaron formalmente en 1950, aunque, para entonces, ya se llevaban varios años de experimentaciones. La televisión se incorporó de manera muy rápida a las sociedades, en pocas décadas se lograron avances tecnológicos para hacer a la televisión más eficiente, y ponerla al alcance de mayor cantidad de gente, es decir, comenzó a consolidarse como medio de comunicación.

Existen varias razones para explicar el rápido desarrollo de la televisión y la aceptación que ésta tuvo como medio de comunicación, entre ellas se pueden mencionar algunas características derivadas de su naturaleza tecnológica, como: su aparente cercanía con el público, esta cercanía se deriva del hecho de que los aparatos estaban en el hogar de los televidentes; y de la "simultaneidad" es decir, la posibilidad de ver y oír casi sincrónicamente hechos sucedidos en otros lugares; y, el carácter audiovisual del medio.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Las primeras emisiones públicas las efectuó la BBC en Inglaterra; en Estados Unidos fueron en 1930 por la CBS y NBC.

<sup>2</sup> El cine, aunque ya presentaba la particularidad de utilizar imagen y sonido, no ofrecía ni la simultaneidad de la TV, ni es un medio hogareño pues implica el desplazamiento a la sala de exhibición. La radio, que actualmente es un medio usado dentro del hogar, no captura tanto la atención como la televisión que por su carácter audiovisual se impone más sobre el receptor; el radio se usa con frecuencia como fondo de otras ocupaciones (GARCÍA, 2000:106-107).

Lo distintivo del medio televisivo resulta de la combinación de características ya vistas en otros medios como el cine y la radio, sin embargo es simplista considerar a la TV sólo como una combinación de atributos tecnológicos, pues en realidad ha adquirido características propias que no tienen comparación con otros medios. Parte de estas características tienen que ver, primero con el lenguaje que ha desarrollado (esto se puede ver claramente en los géneros); y, segundo, en el potencial -que en un primer momento sólo se vislumbraba- que tiene en cuanto a la influencia política, cultural, y su capacidad publicitaria y económica.

El desarrollo de la televisión se vio acelerado por este potencial publicitario, económico y político, que en adelante será su modelo de producción, en consonancia con el desarrollo del modelo capitalista<sup>3</sup>. Las demandas de los anunciantes por mayores espacios para publicitarse provocaron el incremento de la oferta de programas televisivos, desarrollando así barras horarias para públicos específicos, lo cual, por supuesto, repercutió en los usos que los sujetos comenzaron a darle al medio y, en consecuencia, a incrementar el tiempo que le dedicaban como lo refiere Vilches:

“...al mismo tiempo que va expandiéndose hasta convertirse en un medio masivo, la televisión incrementa su gran función publicitaria y económica, haciendo cada vez más dirigida y organizada la oferta de emisiones con el fin de satisfacer las demandas de los anunciantes(...) la cada vez mayor manipulación de la oferta de programas producirá enormes consecuencias en la distribución del propio tiempo libre de la sociedad donde la televisión pasa a ser rápidamente un instrumento de recepción colectiva, mayoritariamente familiar” (VILCHES, 2003:18).

Estos primeros cambios, fueron los que comenzaron a preocupar a los científicos sociales, quienes se preguntaron sobre los límites y alcances del nuevo medio de comunicación.

## 2.2 La investigación sobre la TV.

En general, cada vez que surgen nuevas tecnologías siempre aparecen dudas acerca de los cambios que provocarán en la sociedad, sobre los usos que se le darán, etc. Pero la

<sup>3</sup> El documento *El LAIS ante el medio televisivo* menciona lo siguiente respecto a la televisión: “Como sistema de comercialización de publicidad y medio difusor de productos y servicios, alquila el tiempo aire para explotarlo económicamente (...) los programas que ofrece no tienen más motivo que el del captar mayor auditorio para que así sean más rentables los espacios publicitarios” (LAIS, 2003).

televisión representó un caso al que se miró y sigue mirándose con mayor desconfianza pues esta tecnología se instaló directamente en los hogares y en poco tiempo alcanzó un desarrollo y penetración enorme.

La televisión, desde su aparición, ha representado un fenómeno de interés para los investigadores de distintas disciplinas, como la psicología, la sociología, y posteriormente de la comunicación, este interés se ha enfocado en gran medida a los efectos que la TV provoca en los receptores (incluso se sugiere que, en el caso de la comunicación, gran parte de su Teoría de la comunicación de masas se debe a los estudios sobre los efectos de los medios de comunicación). Sin embargo, a pesar del interés de las ciencias por los efectos de la TV y de las múltiples investigaciones sobre el tema, los resultados que se tienen al respecto son diversos, y a veces contradictorios pues estos dependen del enfoque teórico y metodológico utilizado, así como de los objetivos perseguidos.

Una síntesis de la historia de las investigaciones sobre los efectos de los medios de comunicación puede ayudar a distinguir las varias etapas en el desarrollo de este campo y la diversidad de ideas que han surgido al respecto. La primera etapa corresponde a la visión de los medios de comunicación como instrumentos poderosísimos para modificar o provocar conductas; la segunda etapa sostiene la primera posición del poder de los medios, pero se enfoca en la planificación de los mensajes con la intención de persuadir al receptor; la tercera etapa corresponde al reconocimiento de que el medio no es determinante ni inmediato en la configuración de una conducta sino que opera en el conjunto de otros factores, se reconoce el efecto a largo plazo; la cuarta etapa considera al receptor como elemento activo, se considera que el efecto de los medios es la construcción de significados negociados por la experiencias del sujeto y los mensajes construidos por la instituciones mediáticas (McQUAIL, 2001:495-500). Se reconoce, en este listado, que en el desarrollo de la historia de la investigación se van considerando otros factores, se va dando peso a otras variables.

Sin embargo, a pesar de los múltiples enfoques, de manera general se han forjado tres líneas sobre el tema, dos de ellas opuestas: la de los efectos benéficos y la de los efectos dañinos. García Silberman, menciona dos listas de tipos de efectos que ejemplifican estas tendencias, la de los **efectos negativos** comprende los siguientes: 1)



reducir el nivel de los gustos culturales de la audiencia, 2) aumentar la tasa de delincuencia, 3) contribuir a un deterioro moral general, 4) inducir a la masa a la superficialidad y 5) suprimir la creatividad. La lista de los **efectos positivos** incluye: 1) acercar por primera vez a millones de individuos a la cultura, 2) proporcionar entretenimiento, 3) informar con oportunidad de acontecimientos relevantes ocurridos en el mundo, y 4) a través de un efecto catártico eliminar tensiones dañinas (GARCÍA, 2000:187, 188).

Existe también, y en concordancia con la tercera y cuarta etapas de la síntesis del desarrollo de la investigación sobre efectos, referida anteriormente, una tercera tendencia, la del punto intermedio en la que se matiza la influencia de la televisión, pues se considera que la televisión es un factor no necesariamente decisivo para transformar al individuo o la sociedad, el efecto en todo caso dependerá de los usos que le den al medio quienes generan y quienes reciben los mensajes.

A pesar de las diferencias, las discusiones teóricas tienen un punto de acuerdo al reconocer que la televisión sí ejerce un impacto sobre el auditorio. De esta manera de acuerdo al teórico o enfoque, se tienen diferentes efectos, éstos difieren en cuanto al nivel en que operan, al tipo de cambio que provocan y el tiempo en que se realizan, así se tienen: efectos a corto plazo, a largo plazo, efectos individuales, efectos colectivos, efectos en la conducta, efectos en la opinión, etc.

### **2.3 Funciones y efectos de la televisión. El funcionalismo.**

Dentro de las múltiples corrientes que se abrieron paso en este camino de la investigación sobre TV, el funcionalismo es una de las que mayor fuerza tomó, y es considerada como la teoría más antigua sobre la comunicación de masas -pues fue el enfoque que inició y propagó el estudio de los medios de comunicación-. La investigación desarrollada por esta corriente sobre los procesos de comunicación derivados de la televisión, surge por un lado, del interés académico y por otro, del interés de las empresas de publicidad por conocer primero los efectos de la comunicación televisiva sobre públicos específicos, y posteriormente, sobre cómo crear mensajes para manipular o provocar determinadas reacciones del público.

Esta corriente norteamericana, tiene como paradigma la fórmula desarrollada por Lasswell (1948) *¿quién dice qué por qué canal a quién y con qué efecto?*, se nutre de concepciones sociológicas y de la psicología conductista. Por el lado sociológico a grandes rasgos el funcionalismo propone que: 1) las sociedades tienen necesidades y crean instituciones para satisfacerlas, por lo tanto la institución cumple su función cuando satisface las necesidades y cuando esto no se logra, se presentan las disfunciones, 2) cuando hay disfunciones, las instituciones deben transformarse para responder a nuevas necesidades, y 3) las instituciones se relacionan, por lo que una disfunción afecta a otras instituciones (PAOLI, 1977:25-34). Se infiere de estas ideas que el concepto que el funcionalismo tiene de la sociedad, es el de una estructura organizada por instituciones interrelacionadas, y por ello también se le llama teoría estructural-funcionalista.

Esta corriente sociológica parte entonces de la idea de que todas las instituciones que conforman una sociedad desempeñan funciones dentro de ellas, de otra manera no justifican su existencia. En este sentido, las instituciones mediáticas o medios de comunicación se explican a partir de las necesidades que satisfacen o cubren, y éstas tienen que ver con la persistencia de valores positivos para el funcionamiento adecuado de las sociedades como: el orden, la integración, la motivación, la orientación, la socialización y la adaptación (McQUAIL, 2001:134).

De acuerdo a esta corriente, Lasswell (1948) propuso que las principales funciones de los medios de comunicación como lo es la televisión son: la vigilancia del entorno, la correlación de las partes de la sociedad en sus respuestas al entorno y la transmisión del legado cultural. A esta lista Wright (1960), sumó una cuarta función: el entretenimiento, y McQuail añadió una quinta función: la de movilización.

Para dejar en claro qué son y cuáles son estas funciones de los medios de comunicación en la sociedad, citaremos la lista que elabora McQuail<sup>4</sup> :

La función de información consiste en:

- proporcionar información sobre acontecimientos de interés focal o global;
- señalar las relaciones de poder; y,

<sup>4</sup> En cuanto a las funciones que la televisión desempeña específicamente en los niños García señala un estudio de 1990 realizado por Gunter y McAleer en el que se identifican las razones por las cuales los niños ingleses ven TV: a) para pasar el tiempo; b) aprender; c) sentirse acompañado; d) escapar; e) sentirse estimulados y; f) relajarse (GARCÍA, 2000:65).

-facilitar la innovación, la adaptación y el progreso.

La función de correlación consiste en:

- explicar, interpretar y comentar el significado de los acontecimientos y de la información;
- apoyar la autoridad y las normas establecidas;
- socializar;
- coordinar actividades aisladas;
- crear consenso; y,
- establecer órdenes de prioridad y señalar las condiciones sociales

La función de continuidad consiste en:

- expresar la cultura dominantes y reconocer las subculturas y los nuevos desarrollos culturales;
- forjar y mantener el carácter común de los valores.

La función de entretenimiento consiste en:

- proporcionar entretenimiento, diversión, y medios de relajación
- reducir la tensión social.

La función de movilización consiste en:

-hacer campaña por objetivos sociales en diversos ámbitos (McQUAIL, 2002:136,137).

El funcionalismo, por el lado de la psicología conductista, a la que también se ha denominado "teoría mecanicista estímulo respuesta", proponía la premisa de una relación directa causa-efecto, esto aplicado a los medios de comunicación suponía que un mensaje generaría un efecto directo en las actitudes del receptor, al hablar de la televisión se proponía que los contenidos televisivos representaban estímulos a los que correspondían respuestas conductuales en el receptor que serían inmediatas y eficaces, de ahí el nombre, con el que también se le conoció, *teoría de la aguja hipodérmica*.

La lógica de esta teoría es determinista, pues el eje clave es la relación entre la función y el efecto, es decir, lo que propone es que a determinados mensajes o estímulos diseñados para desempeñar una función u objetivo específico, correspondería o se produciría el efecto correspondiente a la función, de forma inmediata -evadiendo la

participación del sujeto-, esto supone una correspondencia directa entre ciertos elementos del mensaje y determinadas respuestas<sup>5</sup>.

### 2.3.1 El interés por los grupos vulnerables: niños y jóvenes.

Tomando en cuenta lo anterior y sumando el hecho de que los investigadores, padres y educadores al percatarse del predominio de contenidos de riesgo o no apropiados en la televisión, como la violencia, comenzaron a especular sobre el supuesto impacto antisocial que estos contenidos negativos tendrían en la conducta de los individuos, sobre todo en los considerados vulnerables como niños y jóvenes, se entiende porque estas ideas contribuyeron a encumbrar la idea de que la televisión tenía un poder directo y casi siempre adverso sobre el televidente infantil y juvenil.

La investigación de los efectos se dirigió primordialmente a los grupos de niños y jóvenes, pues se reconoció a estos grupos poblacionales como grupos de riesgo, por las características de la etapa del desarrollo en la que se encuentran. Sin embargo, el tema sobre el impacto de contenidos desfavorables para el desarrollo infantil y juvenil, no era novedoso. En ese aspecto, se tenían ya los antecedentes de las investigaciones hechas en cine, pero al llegar la televisión las indagaciones sobre el tema recorren el mismo camino que ya habían trazado los estudios sobre el cine. Los tópicos que se estudiaron en el cine y que volvieron a repetirse en TV son: comportamiento frente a la pantalla y tiempo dedicado a la visión en relación con los estudios, reacciones de los niños frente a los programas y sus contenidos, y temas más complejos como la relación entre televisión, sistema de valores y comportamiento social (VILCHES, 1993:31).

La preocupación por estos grupos poblacionales, es originada por las características físicas, emocionales y cognitivas propias de su etapa de desarrollo<sup>6</sup>. Sin

<sup>5</sup> Bajo la lógica del estímulo respuesta, se realizaron varias investigaciones enfocadas a niños, que en general pretendían evidenciar cómo, a partir de ciertos contenidos sobre todo violentos, se provocaban conductas violentas.

<sup>6</sup> Albert Bandura (INFOAMÉRICA, 2004), señala que la influencia de los medios en la infancia y la juventud se debe a que en estas etapas se da un aprendizaje basado en la observación. A partir de esto funda su teoría cognitivo social que estudia el aprendizaje de conductas por parte de los niños y los jóvenes, a través de los medios de comunicación, al que llama 'aprendizaje mediatizado'. También Erikson con su teoría de socialización comunitaria, propone que entre los 2 y 6 años en que se perfilan los sentimientos preferenciales hacia la madre, padre, familiares y otras personas significativas, el niño adquiere habilidades y formas de comportarse en la sociedad, y es a partir de los 4 a 5 años de edad, que se establecen los hábitos permanentes

embargo, la investigación realizada específicamente sobre estos grupos tampoco ofreció respuestas generalizables, ejemplo de esto es la síntesis que elabora Vilches sobre los efectos de la TV: en la visión 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; en la visión pesimista, la televisión puede dar también información incorrecta sobre actitudes y valores, de manera que refuerce estereotipos negativos sobre algún sector social, cultural o racial (VILCHES, 1993:56).

Lo que se obtuvo como aportación de esta etapa de investigación sobre los niños y jóvenes, más allá de los efectos, es la concientización de la influencia temprana y constante de la televisión en los niños y la preocupación por los cambios que esto podía representar con respecto a otros niños que no tuvieron esta influencia. Es decir, lo que se comenzó a reconocer era la existencia de un nuevo agente de socialización (que, como se ha mencionado, es una de las funciones que desempeña la televisión, identificadas por el funcionalismo).

También se entendió que el problema de los efectos de la televisión en los televidentes es multifactorial, por lo tanto relativo, no generalizable y mucho menos automático. Debido a esta falta de resultados contundentes que comprobaran la premisa simplista del estímulo-respuesta, o lo que es lo mismo: a determinado mensaje con cierta función corresponde un efecto, ésta fue perdiendo su fuerza, pues se fue evidenciando que dentro del fenómeno televisivo eran muchas las variables que debían tomarse en cuenta, sobre todo los marcos en que se desenvuelve el sujeto y la relación que establece con el medio televisivo.

#### **2.4 Matizando el poder de los efectos de la TV.**

Al tomar en cuenta a otras variables dentro de las relaciones de los individuos con la televisión, se comienzan a generar una gran cantidad de corrientes, que darán peso a una o algunas de estas nuevas variables. Por ejemplo, varios de estos enfoques empiezan a considerar las diferencias psicológicas individuales, el rango de edad, las categorías

---

y las características emocionales, jugando un papel decisivo la imitación y la identificación, entendiéndose por identificación la adopción de pautas de conducta y actitudes de sus padres y otras personas significativas para él: maestros, familiares o bien algún personaje de la TV (PÉREZ, 2004).

sociales del sujeto, el acceso a la educación, los vínculos del individuo, los usos del medio, es decir, se comienza a presentar un interés por los contextos de los sujetos.

Al revisar las teorizaciones que se realizaron y que siguen realizándose al respecto, se entiende que la posición inicial de considerar a la TV como causa de efectos, se ha modificado lentamente hasta llegar a considerar que dentro del fenómeno televisivo participan una gran cantidad de elementos y, por lo tanto, la televisión actúa dentro de un marco de factores que median su impacto. Las explicaciones de los efectos automáticos, mecánicos comenzaron a moderarse y se empezó a reflexionar profundamente sobre los cambios a largo plazo que la TV había impuesto dentro de la vida cotidiana, en las relaciones de la familia y en las formas en que la televisión representa y configura al mundo de vida.

A pesar de este reconocimiento, el concepto de efecto de la televisión no desaparece porque el sentido común hace reconocer que este medio de comunicación y sus discursos están presentes en la vida individual y social, al concederle un espacio en el hogar, dedicarle un tiempo para uso, recibir la información que proporciona, considerar los temas que propone para discusión, etcétera. Pero se entiende que el sentido del concepto de efecto cambia, ya no se trata de respuestas inmediatas, automáticas y completamente independientes del sujeto, sino que ahora se entiende a los efectos como probabilidades que se pueden desarrollar o no dependiendo de la presencia o ausencia de otros factores.

Con esta valoración de los contextos comienzan a tomarse en cuenta más factores dentro de la investigación de televisión, y con ello comienzan a identificarse toda una gama de posibles efectos del visionado de televisión.

Recapitulando lo que se ha expuesto hasta ahora, se parte de que la mayoría de la investigación sobre TV se ha centrado en los efectos y las funciones. La corriente que más contribuciones ha dado sobre el tema es el funcionalismo, pues ha hecho varios aportes metodológicos y teóricos al respecto, sin embargo no es la única corriente que a estudiado el tema. De acuerdo al enfoque con que se trata el tema, se han podido identificar nuevos elementos dentro del fenómeno televisivo y se han ofrecido nuevas tipologías de funciones y efectos.

## **2.5 El ambiente mediático-televisivo y los niños, la función de socialización de la televisión, y la probabilidad de creación y/o potenciación de conductas, actitudes y valores.**

Lo explicado anteriormente intenta exponer de qué manera han surgido los conceptos de función y efecto, cómo se han utilizado a lo largo de los años en la investigación sobre el impacto de la televisión, y cómo aún hoy son útiles para entender porqué es importante verificar los contenidos televisivos que se producen, distribuyen y que son consumidos por los niños preescolares.

No se está proponiendo que a determinados mensajes corresponderán unas respuestas, lo que se pretende argumentar es cómo, a partir de diversos factores que propician **un ambiente mediático marcadamente televisivo** que desempeña varias funciones entre las cuales está la **función de socialización**, se puede, en un marco de probabilidades (mayores y menores según la situación) y no de causalidades (automáticas y generalizables), **propiciar y/o potenciar actitudes, valores, conductas y mermar otras** en los niños y en ese sentido justificar la pertinencia de analizar (con una norma) los contenidos televisivos para contribuir a un entorno televisivo positivo.

Hasta ahora se ha expuesto cómo se ha abordado el problema del impacto de la TV en los sujetos en general, y específicamente en niños, enfatizando sobre el funcionalismo ya que provocó una serie de estudios que ampliaron los conocimientos respecto a los efectos, funciones y usos de la televisión. Ahora se quiere hacer evidente el hecho de que estos conceptos, a pesar de las críticas que han recibido, pueden ser aún útiles, pero en un marco distinto: el que ofrece el enfoque ambiental.

La postura que se plantea en adelante, aunque retoma conceptos del funcionalismo, no se inscribe en la lógica de esta corriente. Se trata de explicar, a partir de los siguientes conceptos: el entorno televisivo, la función de socialización de la televisión y; la posibilidad de creación y/o potenciación de conductas, actitudes y valores, la importancia de verificar que los contenidos de los programas infantiles se ajusten a un modelo positivo de desarrollo infantil.

### 2.5.1 El ambiente mediático-televisivo.

El concepto del ambiente mediático ejemplifica este desplazamiento del enfoque funcional de causa-efecto a la apreciación del contexto o influencia ambiental en el sujeto. La televisión gozó de gran aceptación desde su aparición, de ahí que rápidamente se haya incorporado a las sociedades, desde entonces la presencia de la TV no ha mermado, al contrario a nivel de industria, cada vez es mayor la cobertura del medio, además de la diversificación de servicios de televisión que han aparecido, y la oferta vertical y horizontal de servicios televisivos. A nivel de los televidentes se observa la misma tendencia; tienen mayor cantidad de aparatos en sus hogares -esto ha provocado que el visionado de la TV haya pasado de ser familiar a ser individual<sup>7</sup>-, y usan la TV diariamente, a diversas horas del día y para satisfacer diversas necesidades como divertirse, informarse, etc.

Si bien, es conveniente hacer la aclaración de que en algunos países como el nuestro hay poblaciones en las que no existe ni cobertura ni aparatos receptores, no podemos pasar por alto la gran presencia de los medios de comunicación y de la televisión en la sociedad urbana mexicana<sup>8</sup>. Es esta presencia constante a la que llamamos ambiente televisivo<sup>9</sup>, el concepto se refiere al **principal e indisoutible efecto de los medios de comunicación en general y en específico de la TV que se ha convertido en "ambiente, marco, contexto esencial para la existencia humana"** (PÉREZ, 2003:15). La televisión se vuelve parte del medio ambiente sociocultural en el que se desenvuelven los sujetos.

La perspectiva del ambiente televisivo no se refiere al enfoque funcional, de buscar las relaciones entre estímulos y efectos, sino que trata de develar la existencia de marcos propicios o contrarios al desarrollo de determinados procesos, es decir, no se pretende establecer la relación directa y particular entre un estímulo y una respuesta, no se parte ya de la posición de que un contenido o mensaje televisivo provocará un determinado cambio en el televidente, sino que se trata ahora del reconocimiento de la influencia

<sup>7</sup> Sobre el número de televisores en los hogares, en el artículo *Familia y medios de comunicación. Medios de comunicación y familia* se comenta lo siguiente: "es en cierta medida la consecuencia del aumento de la oferta de programas comunicativos y al objeto de evitar discusiones familiares sobre la programación a observar" (BERMEJO, 2004).

<sup>8</sup> Aún cuando México presenta esta desigualdad en cuanto el acceso en los medios de comunicación, es importante no perder de vista el dato citado ya, en el capítulo I, donde la UNICEF señala que en nuestro país 92 por ciento de los hogares cuenta con al menos un televisor.

<sup>9</sup> En adelante lo llamaremos ambiente televisivo en lugar de ambiente mediático pues esta investigación se enfoca en la televisión.



constante e intensa del flujo televisivo y de su conformación como ambiente y la influencia de este ambiente en los receptores, esto es:

“...la auténtica pregunta no es qué efectos concretos podemos esperar que se produzcan a partir de determinados tipos de contenidos, sino cómo un determinado flujo de contenidos crea el marco de posibilidad y el condicionamiento global de determinados procesos” (PÉREZ, 2003:16).

Los niños son el grupo en el que más claramente se puede apreciar esta influencia de la presencia de la TV en sus vidas. En la actualidad desde que el niño nace y en adelante, está expuesto a la constante presencia de los medios de comunicación y sobre todo de la televisión que, como se ha visto, es el medio hogareño por excelencia. Desde los primeros estudios sobre los efectos ya se tenían evidencias de los hábitos que desde muy temprana edad desarrollaban los niños respecto al uso de la televisión. La primera constatación de esto son los datos sobre la distribución del tiempo de los niños. Estas investigaciones demuestran que los niños emplean su tiempo en tres actividades fundamentalmente, estas son en orden descendente: dormir, ver televisión, ir a la escuela<sup>10</sup>. Lo anterior demuestra -por lo menos a primera vista y temporalmente hablando- la constante presencia que tiene este medio en la vida de los niños.<sup>11</sup>

Como ya se ha referido arriba, **el efecto indiscutible de la televisión es que se ha convertido en contexto de los sujetos**, “es como un “ecosistema” social y cultural, al que todos estamos vinculados, por el hecho sólo de ser partícipes de esta cultura, aunque no seamos asiduos a la pantalla” (AGUADED, 2004). Sin embargo esto no se ha dado por la existencia del medio en sí, sino que se explica por diversas variables y condicionamientos, que tienen que ver con el modelo de vida de las sociedades industrializadas o capitalistas en los aspectos cultural, económico y político, (el modelo que la TV propaga y que le permite sobrevivir). Dentro de las múltiples variables se señalan sólo algunas que son importantes por su relación directa con los niños, éstas son las de la dimensión micro, que se refieren principalmente a la familia y su relación con la

<sup>10</sup> En *Teleniños públicos y teleniños privados* se señala que “un niño dedica la tercera parte de su tiempo a ver la televisión, mientras que los otros dos tercios se distribuyen fundamentalmente entre el sueño y las actividades escolares” (ALONSO, 1996:213).

<sup>11</sup> El tiempo de consumo de televisión de la comunidad de preescolares es de 3 y 4 horas diarias según una encuesta del LAIS aplicada a los padres y tutores de los niños preescolares.

TV, sin querer desconocer la dimensión macro<sup>12</sup> del fenómeno televisivo que incluye las condiciones políticas, económicas y culturales que contribuyen a la conformación del entorno televisivo.

#### 2.5.1.1 La familia y su relación con la TV o las variables micro.

Ya se mencionó que la televisión es un medio de comunicación muy ligado a la vida cotidiana, a la vida que los individuos hacen dentro del hogar y con la familia, por lo tanto es importante revisar las siguientes variables, las variables micro, éstas son: A) el acceso de los niños a los medios; B) el uso que la familia hace de los medios, y C) la existencia de alternativas a la televisión.

En el hogar las familias (entendidas como el grupo más cercano de personas, no necesariamente de lazos sanguíneos) tienen su punto de encuentro. La dinámica y el espacio del hogar ayudan a explicar la manera en que la TV es, desde edades tempranas, una presencia constante. La dinámica y el espacio de los hogares ayudan a entender las opciones que los niños tienen para ocupar su tiempo, y el control de los padres o responsables de su crianza sobre el consumo que hacen los niños de los medios, y en específico de la televisión como apunta Jesús Galindo:

...la casa-hogar-familia (...) es también donde la televisión tiene su lugar de mayor importancia, ahí entra en contacto con gente de todas edades, sobre todo los niños, y de todo género, sobre todo papá y mamá. Y lo más interesante es cómo televisión y familia forman parte de un solo sistema de relaciones en una gran parte de la población mexicana...La televisión acompaña a la vida familiar a lo largo del día y de la semana, ordena el tiempo libre, interviene en la distribución de los objetos, adquiere una presencia jerárquica en la sala, el comedor, la cocina y el dormitorio. El tiempo espacio de la vida familiar tienen en el aparato de televisión y en la programación televisiva dos elementos sustantivos de su composición y organización (GALINDO, 2004).

Es difícil poder generalizar sobre las condiciones de vida de las familias en un país como el nuestro donde las desigualdades económicas son enormes, sin embargo se

<sup>12</sup> Galindo en su artículo *La televisión como objeto de investigación* señala que para abordar el fenómeno televisivo se tienen que retomar dos dimensiones que él llama lo configurado y lo configurante, la primera se refiere al gran contexto socio-cultural y la segunda tiene que ver con el mundo de la vida cotidiana, específicamente en la familia (GALINDO, 2004).

puede esbozar una tendencia en las poblaciones urbanas<sup>13</sup>. Las familias urbanas en general llevan jornadas laborales que mantienen a los padres ausentes del hogar durante la mayor parte del día, o si la madre se queda en el hogar gran parte del tiempo se lo dedica a las actividades domésticas, u otras actividades remunerativas para contribuir a la manutención, por lo que el contacto con los hijos en cuanto al tiempo es mínimo, y este se ve limitado en cuanto a calidad. Por lo que los niños suelen estar mediodía bajo la supervisión de la escuela, y el tiempo restante, en el que están dentro del hogar, se invierte principalmente en actividades de ocio, como el juego libre, o los deportes, pero a la que mayor tiempo se le dedica es al visionado de televisión sin control, ni vigilancia de los tutores.

Las razones por las que la televisión es una actividad primordial que ocupa el tiempo de los niños, tiene que ver con las condiciones de vida de la mayoría de las familias urbanas mexicanas, y apreciaciones sobre la TV como las siguientes:

- la TV se ha vuelto un medio de comunicación, de primera necesidad y de uso común, la TV es "un objeto cotidiano"; como objeto cotidiano la TV es parte del mobiliario de los hogares urbanos, a partir de su presencia se organiza el espacio reservado para la convivencia, aunque se ha visto que el visionado de TV cada vez es más individualizado. El televisor suele estar generalmente en espacios cómodos como la sala, en el caso de hogares limitados a pocos cuartos y que desempeñan varias funciones, al televisor se le asigna un espacio y el resto del mobiliario se acomoda en función de la posición del televisor.
- Se considera a la televisión como una manera de obtener información y entretenimiento gratuitos; la televisión se considera como un servicio gratuito porque se mantiene por los anunciantes que compran los espacios para salir al aire y hacer llegar a los receptores los mensajes de productos y servicios, que finalmente éstos terminan consumiendo.

---

<sup>13</sup> En el documento *Infancia y Calidad de vida* (ROCA, 2004), se evidencia que, al menos en las familias de la población estudiada, el padre trabaja fuera del hogar y la madre trabaja dentro del hogar, aunque a menudo ella también desarrolla actividades remunerativas en la casa para complementar el gasto, por lo que el tiempo real dedicado a los niños es poco. El INEGI reporta en su compendio *Uso del tiempo y aportaciones*, que esa es la situación de 46.1% de la población, mientras que el 19.1% de las familias mexicanas ambos padres trabajan fuera de casa (INEGI, 2002, con información de 1996).

El televidente es quien financia la televisión porque al ver un programa alimenta los índices de audiencia que son el indicador de las televisoras para fijar el precio del tiempo aire, además del consumo que hace de lo que se anuncia. Sin embargo el televidente no tiene conciencia plena sobre la manera en que es parte del engranaje para pagar la TV y si lo tiene presente, se suele minimizar porque su uso no implica un gasto directo. Se tiene ahí una razón de peso para considerar a la TV como una opción barata de entretenimiento para los niños, pues sólo implica el gasto de comprar el receptor (aunque por mucho tiempo la idea sobre la gratuidad de la televisión era un aspecto que explicaba hasta cierto punto el amplio consumo que la gente hace de ella, en últimas fechas el consumo de los servicios de televisión por cable o satelital han debilitado esta hipótesis).

- La TV es una manera segura de mantener a los niños ocupados, aquí entran en juego dos aspectos del medio: el hecho de que el aparato está dentro del hogar; y la atención audiovisual que se requiere por parte del espectador.

Al estar el aparato de televisión, que desempeña múltiples funciones como entretenimiento e información, dentro del hogar, el niño no tiene que desplazarse a exteriores para ocupar su tiempo, además de que en las ciudades los espacios públicos para el ocio, el juego, la reunión o los deportes son escasos y en el interior de los hogares, la mayoría sin un buen diseño, no hay espacio para el juego libre de los niños.

Los niños de zonas urbanas, que permanecen dentro de casa, tienen como actividad principal de ocio la televisión, los tutores en general prefieren a los menores dentro del hogar que fuera, pues al no haber espacios para el juego los niños que usan la calle para el ocio o la socialización se exponen a riesgos, por lo que la TV se prefiere sobre otras actividades, sin tomar en cuenta las capacidades que no están desarrollando los niños por permanecer en espacios cerrados, sin movimiento físico ni contacto interpersonal.

La atención audiovisual que requiere la TV implica tener al televidente delante del aparato por lo que, aunque pueda hacer otras actividades, no se desplazará o lo hará poco y eso en el caso de los niños que, de manera natural, están en constante

movimiento puede ser considerado por los tutores como algo positivo porque al estar el niño en un sólo lugar evita peligros físicos dentro del mismo hogar.

La aparente gratuidad y seguridad de la televisión permiten comprender de qué forma el medio televisivo se instala en el hogar, y se va convirtiendo en medio ambiente para los niños. Explicado lo anterior, entremos de lleno sobre las variables micro señaladas anteriormente:

#### **A. Sobre el acceso de los niños a los medios.**

A partir de las condiciones que se mencionaron sobre el tipo de dinámica que suelen llevar las familias, se infiere que **el acceso del niño a la TV se hace a edades tempranas**. El aparato suele estar presente en la mayoría de los hogares pues es de uso generalizado de adultos y niños, por lo que el televisor ya está en el hogar antes de que el niño llegue, el medio social y familiar incluye la TV, así que el acceso del niño a la TV, se puede decir, inicia primero indirectamente, a través del uso que los adultos hacen del mismo, y se vuelve directo en cuanto el niño puede solicitarlo o en cuanto puede usar sin ayuda la TV, -en el sentido de manejar el aparato.

Sobre las restricciones que se imponen a los niños en el uso de la TV, estas se limitan a los canales y a los horarios. Los tutores creen que los contenidos son adecuados para los niños atendiendo sólo a los canales y los horarios en que los ven, pero esto no suele ser suficiente, pues los canales infantiles o la barras infantiles están plagadas de contenidos que puede ser nocivos y, sin embargo están dirigidos al público infantil por lo que se puede inferir que el horario, los canales o las barras infantiles no son garantía de que el niño consuma contenidos adecuados. Además hay algunos estudios de otros países<sup>14</sup> en los que se demuestra que los horarios en que los niños consumen más TV no son los de los programas infantiles como la mañana y la primera mitad de la tarde, (que es el horario de antes y después de la escuela) sino que consumen mucho tiempo de los horarios destinados a los adultos y la programación denominada familiar, esto precisamente por el nulo control de los adultos (provocado en parte por su ausencia o la falta de sensibilización sobre el tema), en cuanto a lo que pueden ver los niños, cuánto pueden ver y a qué hora lo pueden ver.

<sup>14</sup> Según el estudio *Televisión y programas infantiles*, realizado en España en 1993 el consumo televisivo de los más pequeños va especialmente dirigido hacia programas de adultos, con un porcentaje del 75 por 100 de niños entre tres y ocho años y del 80 por 100 entre nueve y catorce (ALONSO, 1996:55).

**El consumo de la TV no tiene por lo general restricciones** en sentido estricto (incluso de sanción), a veces el niño ve televisión en horarios no infantiles por decisión propia o por que lo hace en compañía de un adulto que no ve inconveniente en que un menor esté recibiendo contenidos no diseñados para su rango de edad.

Las restricciones llevan a considerar un punto más que tiene que ver con lo ya señalado: la intensidad de uso. Al tener el niño acceso desde edades tempranas a la TV y sin restricciones prudentes sobre el horario y lo contenidos, en general suele hacer un **uso diario y constante del medio**, esto es varias horas del día que pueden ser continuas o dispersas y diarias, sobre esto ya se mencionó la estadística sobre la distribución del tiempo de los menores.

#### **B. Sobre la valoración y uso que la familia hace de los medios.**

La televisión es un aparato que se diseñó sin una función en específico, las funciones que desempeña han dependido de su rentabilidad, del tipo de televisión del que se trate, y de los usos que los sujetos hacen y que tienen que ver con la dinámica de la vida cotidiana, marcada en general por el sistema sociocultural. A pesar de que la televisión tiene usos y funciones diversas, no existe una noción de uso en "sentido estricto" por parte del televidente, como puede entretener, informar, o simplemente permite ver las imágenes (como una ventana) se le considera multifuncional.

La idea del uso de la televisión implica el desarrollo de dos destrezas saber prender la TV con un objetivo en la mente y apagarla una vez que se cumple. Sin embargo, la televisión generalmente se enciende y en función de la oferta de programas se decide lo que se va a consumir o incluso se puede, por la forma en que se diseñan los programas, consumir toda la oferta o varias opciones por el *zapping*, pero generalmente no existe la idea de usarla para ver algo en específico. Prender la TV sin un objetivo claro, y en específico se debe en parte a la supuesta "variedad y oferta" de la TV, pareciera que se puede encontrar lo que se necesita en cualquier momento, además los formatos televisivos en general permiten hacer ese tipo de consumo, pues para entender los contenidos no hace falta ver en secuencia los programas, el discurso es fragmentario, repetitivo y responde casi siempre a las mismas estructuras narrativas.

Respecto a los usos que las familias dan a la TV, podemos ver que se utiliza primordialmente para información y entretenimiento, —y esto en relación directa con lo que más se oferta en TV—; aunque veladamente se usa también para compañía o “desenchufe”. El uso que se hace de la TV en la familia no tiene reglas. El consumo se hace sin saber previamente lo que se va a ver; y la valoración de la familia sobre los contenidos va de la mano con la práctica de usar la TV. Por lo que al usar conscientemente la TV, se ejerce una valoración de lo que se va a ver e incluso se pueden plantear alternativas sobre cómo satisfacer esas necesidades. Por lo tanto al no existir, un uso real, los contenidos no son valorados ni contrastados, esto permite explicar la predominancia que llega a tener el medio. Cuando la TV se usa para todo, todo el tiempo, las opciones se limitan a las que ofrece el mismo medio, y se le confiere un alto grado de credibilidad.

### **C. Sobre la existencia de alternativas a la TV.**

La creación de un entorno televisivo, tiene que ver con la predominancia que logra la TV al grado de opacar la presencia de otros medios y desplazar a otras actividades en favor de consumir más tiempo de visionado de TV. Como se mencionó anteriormente la TV cubre necesidades que en general pueden ser satisfechas por otros medios de comunicación pero son cubiertas por la TV mayormente por la economía y comodidad que supone, por lo que el acceso a otros medios, que está en parte determinado por la situación económica de las familias, es nulo. Por ejemplo; un estudio español indica que las familias que tienen mayores ingresos y que tienen acceso a otros medios de comunicación y entretenimiento confieren menor tiempo e importancia a la TV, en cambio las familias con menores ingresos tienen mayor consumo de TV y el impacto de esta es mayor a diferencia de las otras familias porque no tienen otras fuentes para contrastar lo que se les ofrece en televisión, sobre esto Orozco señala lo siguiente: en “los estratos más bajos, se tiende a dar mayor legitimidad a la televisión en general” (OROZCO, 1991:34).

Al convertirse la TV en este aparato multifuncional que informa, entretiene, divierte, educa etcétera, da la impresión de no haber una mejor opción para el tiempo de ocio de los niños. Sin embargo, es importante, revisar lo que los niños dejan de hacer cuando ven TV. Gran parte de las discusiones sobre el impacto de la TV sobre ellos, giran en torno a los efectos que pueden tener los contenidos o los efectos a nivel cerebral por la

exposición a la TV, o los fenómenos de percepción en el niño al usar esta tecnología, pero qué dejan de hacer por dedicarle esas 3-4 horas de visionado diarias. Se ha sugerido que el alto consumo de TV en los niños está asociado a un estilo de vida sedentario, los niños no se movilizan físicamente. Los niños de edad preescolar están en etapas de exploración y descubrimiento del mundo, gran parte del aprendizaje en esa etapa tiene que ver con las experiencias directas y la actividad primordial de ellos es el juego, a partir de él, los niños aprenden, socializan con sus semejantes y desarrollan habilidades, la actividad del juego libre les permite moverse y esto trae beneficios a sus habilidades motoras, por lo que un alto consumo de TV, no sólo provoca la inactividad física, sino que acarrea otras consecuencias en el desarrollo de habilidades cognitivas, y sociales. Por lo anterior es importante plantear alternativas para ocupar el tiempo de los niños distintas a la TV. En el caso de la información y el aprendizaje se puede recurrir a otros medios como los impresos; en el caso del entretenimiento y la diversión es importante no olvidar ni menospreciar los juegos al aire libre, los deportes y juegos didácticos.

A partir de lo ya esbozado se entiende que existe una dinámica que facilita que el medio televisivo forme parte de la vida cotidiana de los niños y las familias:

"los niños ven la televisión como una consecuencia del medio, es decir, a pesar de las motivaciones y satisfacción personal que puede generar, el niño contempla la televisión como resultado del contexto <<el factor situacional externo al niño>>(…) el niño ve televisión porque se le ofrece en el ambiente del hogar y se le refuerza continuamente la conducta de contemplarla; y es que en muchos casos constituye la única compañía del niño llegando a ser, en ocasiones, una socorrida niñera" (PÉREZ, 2003).

### **2.5.2 La socialización.**

Desde la perspectiva del entorno televisivo, la TV, a través de esta presencia constante asociada, al estilo de vida cotidiana que llevan las familias urbanas, está desempeñando una función que antes sólo desempeñaban otras instituciones: la socialización. Esta función, entendida como el proceso de aprendizaje a lo largo del cual las personas y, en particular, los más jóvenes incorporan la cultura que les es propia (LUCAS en GARCÍA, 2000:73), no es ejercida conscientemente por la televisión, o mejor dicho quienes la producen no reconocen el hecho de que la televisión educa y suele justificarse este



desconocimiento porque se argumenta que esa no es su función, pero los usos que los niños le dan y las condiciones que los rodean hacen que la TV esté ahora desempeñando una función que los productores, los que hacen la TV, tienden a desconocer.

El aprendizaje de la socialización que realizan los niños es continuo<sup>15</sup>, se da en el marco de relaciones que tienen con personas, instituciones, es decir con su entorno. Así, aunque la TV no ejerza deliberadamente esta función, el niño la tiene como parte de su contexto social y familiar y la incorpora en su aprendizaje socializador, lo que esto quiere decir es que la TV y su presencia constante e intensa, se ha convertido en una fuente que proporciona a los niños, informaciones y representaciones del mundo inmediato y lejano que se integran a la construcción de su idea de mundo.

La TV se ha instalado ya en las sociedades y es parte del entorno en el que diariamente los niños se desenvuelven y si, se atiende el hecho de que la televisión, a través de la socialización, puede favorecer "(...) la incorporación del receptor a un grupo cultural, presentándole las normas por las que éste se rige, y las conductas aceptadas y rechazadas (...) desempeñan(do) también una función ideologizante y adoctrinante (...) cumpliendo una clara función ideológica en cuanto sistema de representación de la realidad sociocultural y política donde se desarrolla el individuo" (BERMEJO, 2004), entonces, estas representaciones que la TV hace del mundo son motivo suficiente para preguntarse y preocuparse por la manera en cómo se esta socializando a través de este medio a los niños.

Basta observar los contenidos televisivos con atención para darse cuenta que las informaciones que reciben los niños son en su mayoría representaciones negativas y engañosas del mundo, y, si se toma en cuenta que el entorno televisivo es parte fundamental de su socialización, resulta importante valorar si éste es positivo o negativo para su desarrollo. La reflexión al respecto es pertinente porque si se tiene la idea de que los contenidos de TV en su mayoría son nocivos, y podemos establecer que conforman

---

<sup>15</sup> Lucas citado en García, señala las tres principales cualidades que caracterizan el proceso de socialización:  
1. continuidad: se trata de un proceso que nunca se da por terminado, aunque tiene una especial importancia en la infancia,  
2. comunicación e imitación: mediante estas dos técnicas, el sujeto conoce los valores, normas y actitudes que caracterizan al grupo,  
3. premios y sanciones: la conducta socialmente aceptada se premiará, rechazándose aquella no admitida por el grupo (GARCÍA, 2000:74).

un ambiente negativo y hostil para el desarrollo pleno de los niños, la lógica lleva a pensar que deben ser corregidos en consonancia con la idea de reproducir y perfeccionar un sistema social, a través, de la adecuada transmisión a las nuevas generaciones de valores positivos (ALONSO, 1996:181).

Si bien la TV no se diseñó con la función específica de socializar, no puede y no debe evadir su responsabilidad en la construcción del entorno televisivo y la herencia que está dejando a los niños a través de las representaciones que hace del mundo. El entorno televisivo es creado por actores sociales por lo tanto es su responsabilidad transformarlo y construirlo a partir de las necesidades, deseos de los sectores de la sociedad y de lo que pretenden construir como sociedad.

Aunque ya se ha tomado distancia de la posición teórica de los efectos de la televisión en el sentido de la aguja hipodérmica, se retoma el concepto para ver el sentido que toma desde la perspectiva del entorno televisivo y para ello se retoma un ejemplo sobre la nocividad del cigarro: se sabe que el tabaco es nocivo para la salud, que en muchas ocasiones es causa directa de cáncer. No se pueden, sin embargo, predecir en qué circunstancias concretas el tabaco producirá efectos nocivos e irremediables en un fumador determinado. Lo que no impide que se deba luchar contra la adicción al tabaco (PÉREZ, 2003:16).

En el caso de la televisión sucede algo similar aunque no se sabe con exactitud qué efectos acarrearán ciertos contenidos, sí se puede establecer que la existencia de contenidos nocivos, y que conforman un ambiente televisivo nocivo, son probablemente nocivos para los niños. Sobre este punto existen muchas discusiones y pocos consensos sobre lo que se considera un contenido de riesgo o nocivo para los niños, de ahí la importancia de discutir y proponer modelos de lo adecuado y lo no adecuado para cada rango de edad o etapa de desarrollo. En el capítulo 1, se señalaron algunas reglas que marcan las leyes mexicanas sobre lo que no se puede exhibir y lo que se debe exhibir, sin embargo son escuetas y poco atendidas, se necesitan lineamientos más precisos. Por citar un ejemplo, en el Libro Blanco, se señala un estudio francés que identifica varios tipos de contenidos de riesgo para la educación de niños y jóvenes que son los siguientes: contenidos sexistas o racistas, contenidos pomográficos, contenidos consumistas, contenidos que tienden a la corrupción del lenguaje y atentan a las normas

de respeto al otro y contenidos que violan el derecho al honor, la intimidad y la privacidad de las personas (PÉREZ, 2003:24).

La perspectiva del entorno televisivo explica que, a través de esta presencia constante, la TV socializa porque presenta a los niños informaciones sobre el mundo, sin embargo dependerá de otros factores si esta influencia es más o menos determinante, negativa o positiva. En este sentido, es importante señalar un concepto que vuelve a enfatizar sobre la importancia de verificar con qué contenidos se socializa a los niños en el flujo televisivo que compone el entorno mediático: los marcos de probabilidad de creación y/o potenciación de conductas, actitudes y valores.

### **2.5.3 La probabilidad de creación y/o potenciación de conductas, actitudes y valores.**

La perspectiva del ambiente televisivo es clara al establecer que los efectos de la televisión son posibilidades que se dan o no de acuerdo a las mediaciones que los sujetos establecen en torno a los contenidos, sin embargo, se quiere llamar la atención sobre una característica del ambiente televisivo que está relacionada con la composición de los contenidos televisivos: la redundancia de los contenidos de televisión, y que se cree aumenta las probabilidades de que el espectador cree y/o potencie conductas, actitudes y valores.

A pesar de la diversidad de canales de los que se pueda disponer existe el consenso de que los contenidos televisivos giran en torno a las mismas temáticas y presentan las mismas formulas para llamar la atención del espectador, las que le aseguren audiencia, esto por la necesidad de la industria a conseguir altos *ratings*. Lo anterior significa que la industria televisiva usa casi siempre las recetas probadas que le aseguran espectadores, presenta contenidos que resultan repetitivos, utiliza los mismos temas, estereotipos, y géneros, presentando al espectador una visión muy parcial y a veces falseada de la realidad como señalan Bermejo y Cabero:

...la redundancia de la información y de los mensajes y con la presentación de estereotipos (...), van creando valores "positivos"(...) como los que se tienden a reflejar en diferentes series donde nunca existen problemas laborales, los roles

laborales de los diferentes géneros están claramente identificados y no existe la tendencia a salirse de los mismos..." (BERMEJO, 2004).

Esta repetición o redundancia es lo que lleva a considerar el concepto de creación y potenciación de conductas, actitudes y valores. La creación y potenciación no son efectos de la TV, se considera que esta creación y potenciación de conductas, actitudes y valores se inscribe dentro del marco de probabilidades de la perspectiva del ambiente televisivo. Se entienden como posibilidades. En ese sentido, el flujo de contenidos televisivos puede ser incorporado o no por el niño y puede crear o potenciar ciertas actitudes, valores o conductas a partir de las informaciones y representaciones que distribuye el medio televisivo.

A partir de lo ya expuesto, se puede establecer que al tener a la TV como entorno o ambiente, el niño la incorpora en su proceso de socialización, en ese proceso inconsciente y continuo, el niño recibe de la TV mensajes confeccionados con fórmulas redundantes, que en general presentan ideas erróneas, sesgadas, manipuladas, del mundo, aunque no hay efectos directos en los espectadores, no se puede ignorar que a partir de esos contenidos el niño puede, por su etapa de desarrollo, llegar a incorporar esa información y manifestarla en una actitud, valor o conducta. Ante esta posibilidad, es importante que se analice qué tipo de información se hace circular para los niños a través de los programas infantiles. Los contenidos televisivos, a través de las representaciones redundantes que genera, pueden constituir un riesgo para los niños en tres aspectos: pueden no representar la diversidad de la realidad (estereotipos); pueden deformar la realidad (al presentar sólo ciertos aspectos de la realidad; y pueden confundirse con la realidad (por la iconicidad del medio).

En ese sentido es válido preguntar varias cosas: ¿qué clase de información están recibiendo los niños preescolares a través de los contenidos televisivos de los programas que consumen?; esa información que los niños están recibiendo por TV ¿es acorde con un modelo positivo de formación infantil?; ¿existe contradicción entre el discurso televisivo de los programas infantiles y el discurso formativo de las instituciones socializadoras como la familia y la escuela?

A partir de estas preguntas y lo anteriormente explicado resulta importante primero, revisar los contenidos televisivos para conocer qué información están recibiendo los niños preescolares; y, segundo, para ello es importante proponer un paradigma a manera de norma que permita evaluar sobre una base sólida la pertinencia de los contenidos televisivos que consumen los preescolares.

Resumiendo el posicionamiento teórico desde el que se plantea la pertinencia de la presente investigación parte de que el entorno televisivo, entendido como la presencia constante, e intensa de la TV en el entorno sociocultural y familiar, realiza funciones en las sociedades; una de estas funciones es la socialización de los niños, el aprendizaje natural que lleva a cabo a través de relacionarse con su medio. El entorno televisivo puede posibilitar la creación y/o potenciación de conductas, valores y actitudes, que dependerán de diversas mediaciones, pero la preocupación de padres, educadores, parte de que los contenidos televisivos presentan por lo general contenidos que pueden influir en la construcción de una idea errónea o sesgada del mundo. De ahí que se proponga analizar, bajo una norma los contenidos que se presentan en la TV, para coadyuvar a la creación de un entorno televisivo adecuado a los niños preescolares.

No hay que perder de vista que el problema del entorno televisivo no es sólo la calidad de los contenidos de los programas dirigidos al público infantil, se tiene que revisar la distribución de los programas de acuerdo a los horarios, revisar la producción de programas para rangos de edad, legislar a favor de que la televisión eleve la calidad de su programación y que tome en cuenta a la sociedad que la consume, y promover un uso crítico -o en sentido estricto- de la TV.

En el siguiente capítulo se formula la propuesta de un instrumento de análisis para evaluar la pertinencia de los contenidos televisivos de programas infantiles.

## REFERENCIAS.

### Bibliografía.

- Alonso Eurasquin, Manuel, Matilla Luis, Vázquez Freire Miguel, 1996, *Teleniños públicos, teleniños privados*, Ediciones de la Torre, Madrid.
- García Gañera, María del Carmen, 2000, *Televisión, violencia e infancia. El impacto de los medios*, Gedisa, España.
- García Silberman, Sarah, Ramos Lira Luciana, 2000, *Medios de comunicación y violencia*, Fondo de Cultura Económica, México.
- INEGI, 2002, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *Uso del tiempo y aportaciones*, INEGI, México, (con Información de 1996).
- McQuail, Dennis, 2001, *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*, Paidós, México.
- Orozco Gómez, Guillermo, 1991, *Recepción televisiva: tres aproximaciones y una razón para su estudio*, Universidad Iberoamericana, México.
- Paoli, J. Antonio, 1977, *Comunicación*, Edicol, México.
- Pérez Tomero, José Manuel, 2003, "Libro Blanco: La educación en el entorno audiovisual", *Quaderns del Consell de l'Audiovisual de Catalunya*, número extraordinario, noviembre, 2003, libro en línea en [www.audiovisualcat.net](http://www.audiovisualcat.net)
- Vilches, Lorenzo, 1993, *Los efectos del bien y el mal*, Paidós, España.

### Documentos EDUCAV del LAIS.

- LAIS, "El LAIS ante el medio televisivo", México, 2003 (Inédito)
- Roca, Lourdes, Documentos EDUCAV del LAIS, "Infancia y calidad de vida. Reflexiones a partir de vidas preescolares en Neza", México, 2003 (Inédito)

### Información de internet.

- Aguaded Gómez José Ignacio, "El discurso televisivo: los fundamentos semiológicos de la televisión", Universidad de Huelva, en <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/2libroedutec99/libro/5.1.htm> consultado el 9 de septiembre de 2004.
- Bernejo Campos, Blas, Cabero Almenara Julio, "Familia y medios de comunicación. Medios de comunicación y Familia", en

- [www.tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/FAMILIA.htm](http://www.tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/FAMILIA.htm) consultado el 23 de septiembre de 2004.
- Castillo, Octavio, "Adicciones tecnológicas dependencias de las sociedades de la información", en [http://oncetv.ipn.net/noticias/index.php?modulo=despliegue&dt\\_fecha=2004-0217&numnota=9](http://oncetv.ipn.net/noticias/index.php?modulo=despliegue&dt_fecha=2004-0217&numnota=9) consultado el 5 de noviembre de 2004.
- Escandell Bermúdez, Olga, Rodríguez Martín Alejandro, "La televisión: ¿Genera violencia y agresividad en los niños y adolescentes?", Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2002 en <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n4.asp> consultado el 12 de noviembre de 2004.
- Galindo Cáceres, Jesús, "La televisión como objeto de investigación. Explorando una nueva era de construcción social", en <http://www.geocities.com/arewara/arewara.htm> consultado el 3 octubre de 2004.
- Infoamérica, "Albert Bandura", en <http://www.infoamerica.org/teoria/bandura2.htm> consultado el 10 de noviembre de 2004.
- Pérez León, Carmen Lucila; Rodríguez Lanza, Manuel Antonio; Navas Vargas, Sergio; Polyecsko Cabello, Maritza, "¿Porqué los niños ven televisión? Determinación de hábitos televisivos en niños de 6 a 8 años", Caracas, 1998 en <http://www.geocities.com/hotsprings/villa/1333/porquetv.htm> consultado el 4 de noviembre de 2004.

### CAPÍTULO 3

#### MARCO CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DEL DISCURSO TELEVISIVO.

En este apartado se retoman los conceptos necesarios para entender, abordar y explicar el objeto de estudio: el discurso televisivo. Al determinar el objeto de estudio, también se determina el nivel del análisis y las dimensiones del objeto que son pertinentes abordar de acuerdo a los objetivos de la investigación. El objetivo principal de esta investigación es el análisis de los programas infantiles, a partir de la construcción de un instrumento basado en el concepto de desarrollo integral infantil. Para la construcción de este instrumento se requirió de conceptos teóricos y precisiones metodológicas de la narrativa audiovisual y el análisis de contenido.

#### 3.1 La televisión como medio de comunicación.

La televisión se ha ubicado como un fenómeno complejo por las múltiples relaciones que la sociedad establece con ella, determinadas a su vez por otros tantos factores, por lo que ha sido afrontada por diversas disciplinas y éstas han tenido que proponer metodologías para una sola parte o dimensión de la televisión. De esta manera a cada parte o dimensión de la televisión que se desea analizar o conocer, le ha correspondido una perspectiva particular (CASSETTI, 1999:23), a la cual a su vez corresponden ciertas aproximaciones teóricas y metodológicas. Esta tendencia se justifica por la complejidad del fenómeno televisivo, pero también es cierto que hay pocos esfuerzos de hacer una investigación integral para entender el fenómeno.

Dentro de la complejidad que representa la TV se puede establecer con seguridad que es un medio de comunicación -además es la manera en que interesa abordarla-, y como tal se pueden identificar algunos elementos importantes que la determinan:

- la televisión es una tecnología que conjuga dos sistemas expresivos, la imagen y el sonido, se trata de una tecnología de comunicación audiovisual,
- la televisión hace circular contenidos o informaciones de toda índole, mediados por las instituciones que los producen y en este sentido presentan de ellos una visión parcial y subjetiva,



- la televisión está determinada o configurada por el contexto en el que se encuentra, se produce y se distribuye: el económico, político, social y cultural,
- la televisión desempeña dentro de las sociedades ciertas funciones o actividades: cubre necesidades que pueden ir desde informar, entretener, socializar, hasta validar como verdad ciertos sucesos,
- los sujetos se relacionan con la televisión de maneras diversas, dependiendo de las características e intereses particulares de los sujetos. Parte de las características de los sujetos están enmarcadas por el panorama social, cultural, económico de fuertes desigualdades económicas y culturales.

En este sentido se entiende que la televisión es una tecnología organizada que posibilita la distribución de informaciones a un público amplio y diverso, la organización tiene que ver con las instituciones que la hacen funcionar, pues la tecnología por sí misma no es suficiente, como sugiere Janowitz en McQuail "la comunicación de masas incluye las instituciones y técnicas mediante las cuales unos grupos especializados emplean artilugios tecnológicos (prensa, radio, cine, etc.) para diseminar contenidos simbólicos a públicos de muy amplia naturaleza, heterogéneos y sumamente dispersos" (McQUAIL, 2001:43).

La televisión como medio de comunicación, requiere para ser estudiada y comprendida, tomar en cuenta primero su naturaleza tecnológica de tipo audiovisual; segundo, tomar en cuenta el contexto en el que se produce (instituciones) y se distribuye (grupos sociales), como señala Galindo: "En el caso de la televisión el problema que aparece es de gran tamaño pues el contexto coincide con el propio espacio social en toda su amplitud" (GALINDO, 2000); tercero, considerar que las relaciones que los sujetos establecen con la televisión tienen que ver con las características particulares del sujeto y de las interrelaciones de éste con los grupos sociales; y cuarto, las funciones, actividades y necesidades que atiende la televisión dentro de la sociedad.

De acuerdo a lo anterior se puede vislumbrar que el fenómeno televisivo, representa una gran cantidad de objetos de estudio, que corresponden también a otras tantas disciplinas, sin embargo al abordar a la televisión como un medio de comunicación se pueden organizar toda la diversidad de tópicos bajo tres ejes temáticos o dimensiones

clave que constituyen un medio de comunicación: la producción, la circulación y la recepción (ORZA, 2002:39).

### **3.1.1 Dimensiones de estudio de la televisión como medio de comunicación: la producción, la circulación, la recepción.**

Como medio de comunicación, la televisión reproduce el mismo proceso básico que se reconoce en otros medios de comunicación como los impresos y otros electrónicos. Este proceso comprende la producción, la distribución y el consumo o recepción, usando este paradigma, cada elemento constituye un eje temático bajo el cual se agrupan diversos objetos de estudio, como lo explica Cassetti:

“la *producción* de cuanto está destinado a aparecer en la pequeña pantalla; la *oferta televisiva*; es decir los programas en concreto (...), y en conjunto (las parrillas de cada canal o de cada emisor) y el *consumo* de todo lo que ofrece la televisión. Cada uno de estos tres grandes núcleos temáticos acoge numerosos y específicos objetos de análisis” (CASSETTI, 1999:20).

La producción se entiende como la etapa en la que unos sujetos organizados en instituciones, se encargan de configurar productos comunicativos con las características propias del medio de comunicación del que se trata, la televisión, usa el lenguaje audiovisual, es importante considerar que: estos sujetos que producen los mensajes lo hacen a partir de un campo de referencia que comparten -idealmente- con los destinatarios; y, los mensajes audiovisuales que producen las instituciones mediáticas presentan una visión sesgada, editorializada de la realidad, en conformidad con los intereses económicos, políticos de estas instituciones.

La distribución corresponde al momento en que estos productos comunicativos se hacen circular por los canales que corresponden al medio en cuestión, por ejemplo la televisión usa ondas electromagnéticas para hacer llegar las señales de audio e imagen a los aparatos receptores, pero los públicos no reciben las señales disociadas, reciben productos comunicativos, unidades organizadas, es decir programas y que generalmente se organizan por programaciones de canales, dando como resultado tipologías de cadenas de TV, estas cadenas usan ciertos géneros televisivos, que tocan ciertos temas,

y que organizan sus programaciones de acuerdo a las temáticas, los públicos o los horarios.

El consumo o la recepción se llevan a cabo cuando estos productos llegan a través de los aparatos adecuados para la decodificación y son recibidos, percibidos y mediados por un público. Las dimensiones de análisis que se pueden identificar en este aspecto son: los índices de audiencias, o *ratings*, las motivaciones de consumo de un programa, los usos que los sujetos dan a la televisión, algunos la usan como entretenimiento, otros como fuente de información, en ese sentido alrededor del acto de ver televisión también se puede analizar la rutina de los televidentes, pues éstos ordenan sus actos para darle espacio y tiempo; y no se puede dejar de mencionar los efectos cognitivos y de comportamiento que generan los contenidos televisivos en los diversos públicos.

Este esquema sitúa al objeto de estudio; los programas televisivos en el nivel de la oferta televisiva o la distribución de discursos televisivos. Es claro que al estudiar los discursos televisivos se analiza la distribución y en cierta manera la producción, así esta investigación está orientada al análisis de los discursos que se ofertan o circulan en la televisión mexicana, aunque no se descarta el atender algunos aspectos de la producción como parte de la explicación de los contenidos de los programas que se distribuyen.

### **3.2 El objeto de estudio: el discurso televisivo.**

De acuerdo al objetivo de esta investigación, el objeto de estudio es el discurso televisivo esto es en la dimensión material: los programas televisivos. El análisis de los programas televisivos es un estudio que corresponde a lo que oferta el medio televisivo, sin embargo el concepto programa implica tomar en cuenta que se trata de un producto comunicativo, de una totalidad, de la concreción de varios procesos de codificación, de un mensaje construido con un sentido determinado por los sujetos e instituciones mediáticas.

Es decir, la categoría programa televisivo se refiere a un producto diseñado con una intención comunicativa, configurado o armado por elementos significativos, de varios tipos, primordialmente auditivos y visuales. Para referirse al mensaje articulado por estos múltiples elementos, se usará el término de discurso.

Así, en esta investigación que toma al discurso televisivo como su objeto de estudio, se entiende de manera conceptual que:

“un discurso es una forma textual en la que se ponen en relación distintos componentes que se articulan con una determinada coherencia. En esa articulación todos y cada uno de los componentes del discurso van desplegando valores que en virtud de operaciones específicas, están en continua transformación” (ZECCHETTO, 2002:133)

Si bien este concepto aclara que el discurso es una articulación de elementos significativos es necesario tomar en cuenta otro componente importante para el análisis, se trata de las instituciones y los sujetos que crean el discurso ya que al configurar los discursos se privilegian las visiones del mundo convenientes a los intereses particulares de los grupos y las instituciones, como lo señala Orza:

“Un discurso es cualquier práctica social contextualizada en la que un individuo (o un grupo de ellos) en uso de un lenguaje (hablado, gestual, audiovisual, etc.) produce un mensaje con unas intenciones para uno o múltiples destinatarios” (ORZA, 2002:33).

Para concluir este apartado se puntualiza que un discurso es un mensaje que tiene las siguientes características:

- es articulado, es un entramado de elementos significativos;
- la codificación de estos elementos o la combinación de ellos requiere del conocimiento de un código;
- el código está determinado hasta cierto punto por el medio de comunicación que soportará al mensaje;
- los sujetos y las instituciones que producen el discurso, conocen el código y en virtud de la intención comunicativa, lo configuran;
- los sujetos que elaboran el discurso comparten, idealmente, referentes (contexto) con el destinatario del mismo.

### **3.2.1 El discurso televisivo.**

El tipo de discurso que se aborda en esta investigación, y para el cuál se diseñó un instrumento de análisis, es de carácter audiovisual, como este lenguaje es compartido por

otros medios de comunicación como el cine es necesario aclarar que se trata de un discurso televisivo y retomando lo explicado arriba, se entiende que:

"Al hablar de un discurso televisivo para referirnos a los programas y programaciones de televisión señalamos que la producción televisiva de contenidos es una práctica que se realiza desde la propia televisión, en la que intervienen unos sujetos (productores y destinatarios) con unas intenciones (Informar/se, entretener/se, convencer/se) y un texto televisivo que se configura desde los recursos expresivos del lenguaje audiovisual y que opera como vehículo de conceptos e ideas" (ORZA, 2002:34).

Sin embargo, como ya se mencionó, el lenguaje audiovisual no es privativo de la televisión, es compartido por otros medios, por lo tanto conviene precisar que el discurso televisivo tiene particularidades derivadas de lo siguiente: la televisión utiliza el lenguaje audiovisual y ha desarrollado géneros y formatos propios generalmente muy ligados a las características tecnológicas del medio y a las particularidades económicas, empresariales y políticas de las instituciones mediáticas. Un ejemplo de ello es la transmisión en directo que se puede hacer en televisión –gracias a sus particularidades tecnológicas que permiten registrar y transmitir al mismo tiempo, ofreciendo simultaneidad, la posibilidad de ver los acontecimientos ubicados en otros espacios casi al mismo tiempo<sup>1</sup>- y que ha permitido el desarrollo de nuevos formatos propios de la televisión.

Esta diferencia tecnológica, engendra algunas características particulares de la TV. Es decir, la capacidad de transmitir en vivo o de almacenar y editar las grabaciones con relativa facilidad y a un bajo costo da la posibilidad de crear formatos televisivos, por ejemplo, lo que actualmente se conoce como programas híbridos en los que se combinan los géneros de ficción y no ficción, o aquellos que intercalan el "vivo" con segmentos grabados y editados.

Entonces la diferencia fundamental entre el discurso audiovisual televisivo, y otros discursos audiovisuales, es que al contar con recursos tecnológicos particulares, y un

---

<sup>1</sup> Soler en *La TV, una metodología para su aprendizaje* (1988:104) señala que: "la matización y especificidad del lenguaje televisivo aparece con toda su fuerza cuando se trata del "directo", proceso de producción de material audiovisual que sí podemos considerarlo como específicamente televisivo".

“ente productor complejo”<sup>2</sup> -que otros medios no tienen- desarrolla géneros, formatos y toca temáticas que se vuelven particulares de la televisión por la forma en que están configurados. Un elemento que no se puede dejar de mencionar como característico del discurso televisivo es la publicidad, pues tiene una relación directa con el ente productor complejo al que se hace referencia, y lógicamente permea a la producción y distribución de los discursos audiovisuales. En el caso de esta investigación que está orientada al diseño de un instrumento de análisis del discurso de programas infantiles, es necesario señalar que existen evidencias de que los niños en edad preescolar no logran diferenciar con facilidad entre el programa y los cortes publicitarios, es decir los infantes perciben como una totalidad al programa junto con los comerciales, de ahí que en este caso, se tome especial atención a este tipo de discursos audiovisuales televisivos.

En investigaciones sobre las programaciones de canales de televisión e incluso de cadenas completas de televisión se considera a los cortes comerciales como un programa, o como refiere Zunzunegui (1989:202), la *programación silenciada*, caracterizada por ser una pausa entre los programas que componen la barra o parrillas, que va hilvanando y unificando los programas, a pesar de sus diferencias. Esta unificación se logra porque el mensaje de la publicidad se basa en: “cánones estereotipados y prefijados, modelados sobre la idea del consumo”.

El modelo de financiamiento de la producción y distribución televisiva basado en gran medida en la publicidad, genera que en el discurso audiovisual televisivo: los programas estén sometidos a cortes constantes para exhibir productos a través de los comerciales, por lo que los tiempos de duración de los discursos son limitados y rígidos; que la publicidad se vuelva parte del discurso televisivo, -como el info-entretenimiento, que es un género orientado a ofrecer productos y servicios-; y que los comerciales hagan uso de gran variedad de elementos para generar mensajes audiovisuales cada vez más llamativos.

---

<sup>2</sup> Orza (2002:34), señala que el ente productor complejo del discurso televisivo incluye a: la cadena, los productores, los guionistas, los conductores. Es decir todo aquel sujeto que en algún momento interviene -tomando decisiones, ejecutándolas- en la producción del discurso.

Existen por supuesto otras diferencias entre la televisión y otros medios de comunicación audiovisuales<sup>3</sup>, unas muy evidentes como las que existen en la recepción, pero aquí sólo se mencionan las que conciernen a la producción, configuración y articulación del discurso televisivo.

### 3.2.1.1 Dimensión material del discurso televisivo: los programas.

El discurso televisivo es un concepto que se aplica a los programas y programaciones de televisión, es decir, *la dimensión material del discurso televisivo son los programas y las programaciones* (ORZA, 2002:34, 35). De esta manera se entiende que una programación es la forma en que se organizan y distribuyen los programas tomando en cuenta los horarios y los públicos. La programación está integrada entonces por programas, estos son la unidad que componen a las programaciones. Un programa es un discurso televisivo que se identifica por unos personajes, un tiempo delimitado de transmisión, una estructura narrativa y argumentativa. Utilizando la explicación vertida por Orza la programación "puede ser entendida como el sistema contenedor de una multiplicidad de programas..." (ORZA, 2002:34). De esta manera, así como la programación es el contenedor de los programas, los programas son el contenedor mínimo del discurso televisivo, y son la unidad de discurso de la programación.

El discurso televisivo puede abarcar entonces a los programas y las programaciones como lo señala Orza comprende con elasticidad tanto a programas (situaciones de comunicación televisivas restringidas: una telenovela, un spot publicitario, una transmisión deportiva en directo) como a programaciones (situaciones de comunicación televisiva más abarcativas: toda una programación, la programación del *primetime*, o la suma de las programaciones de todas las cadenas de televisión de un país) (ORZA, 2002:35).

De acuerdo a lo explicado anteriormente conviene aclarar entonces que en esta investigación **se retoma el discurso televisivo pero en su dimensión material de**

<sup>3</sup> Zunzuncgú (1989:198) menciona a Metz (1973), como uno de los primeros en identificar las diferencias entre el cine y la televisión y catalogarlas en cuatro grandes apartados:

- 1) Diferencias tecnológicas
- 2) Diferencias socio-político-económicas en los procesos de decisión y producción por parte del emisor.
- 3) Diferencias psicosociológicas y afectivo-perceptivas.
- 4) Diferencias en la programación y, principalmente, en los géneros.

**programas de televisión**, entendiéndolo como un acto de comunicación dotado de un ente destinador, con unas intenciones específicas, que propone un discurso para ser percibido y aprehendido por unos destinatarios, en el que se representan o construyen visiones del mundo. Así, pues, el análisis se centrará sólo en una muestra de programas infantiles reconocidos como los de mayor preferencia entre la comunidad de preescolares estudiada.

Hasta ahora, se ha aclarado lo que en esta investigación se retoma como objeto de estudio es decir el discurso televisivo. A continuación se explican algunos conceptos importantes para poder abordar y analizar este objeto de estudio.

### **3.3 Entramado teórico y metodológico para el análisis del discurso televisivo.**

A partir de aquí se desarrollan los fundamentos teóricos de un análisis del discurso televisivo, para ello se retoma a la semiótica porque ofrece herramientas para poder comprender al discurso televisivo como sistema de signos, para descomponerlo y segmentarlo; y al análisis de contenido porque permite estudiar los contenidos vertidos en el discurso televisivo.

#### **3.3.1 La semiótica, aspectos generales.**

En esta investigación que toma como objeto de estudio al discurso televisivo, se toma a la semiótica como herramienta para explicar a los signos que conforman al discurso televisivo y la forma en que se articulan para producir un mensaje, se recurre a ella para establecer la manera en que se analizará el discurso televisivo. La semiótica abarca los estudios sobre los lenguajes y sistemas de comunicación no exclusivamente lingüísticos, toma en cuenta al lenguaje convencional o lingüístico y a los sistemas de signos con propiedades diferentes a él. El modelo de análisis de la lengua ha sido una importante guía para estudiar a los lenguajes no lingüísticos, aunque a veces no resulta suficiente.

Esta ciencia de los signos, nace con el lingüista Ferdinand de Saussure (1857-1913) y la nombra como semiología, posteriormente el filósofo Charles Peirce (1839-1914), también hablará de una ciencia de los signos, pero llamada semiótica. Aunque con



nombres distintos ambos teóricos tenían en claro el objeto de estudio de esta nueva ciencia, los signos y los procesos de semiosis por lo cuales los signos significan.

Saussure desde la vertiente lingüística, propuso una ciencia que se encargara del "estudio de la vida de los signos en el seno de la vida social (...) la denominaríamos semiología (del griego semeion, signo). Ella nos enseñaría en que consisten los signos, qué leyes los regulan". (ZECCHETTO, 2003:16). Pierce, por su parte, concibió a la semiótica como un campo científico articulado en torno a reflexiones de carácter lógico-filosófico que tuviera como objeto específico de su investigación la semiosis, es decir, el proceso de significación donde participan "un signo, su objeto y su interpretante" (ZECCHETTO, 2003:16).

Durante largo tiempo se presentaron discusiones teóricas sobre la pertinencia de uno y otro término, hasta se llegó a considerar campos específicos para cada ciencia, por ejemplo a la semiología se le consideró como la encargada de la descripción teórica y general del funcionamiento de todos los sistemas simbólicos, sin especificaciones ni particularidades; mientras que a la semiótica le estaría reservada la indagación de los sistemas particulares de signos. En 1969 cuando se instituye la Asociación Internacional de Estudios Semióticos en Holanda, se establece el nombre de semiótica como el apropiado para nombrar a esta ciencia de los signos, sin embargo en la actualidad siguen las discusiones sobre la conveniencia de los términos.

La semiótica es una ciencia relativamente joven, debido a ello son numerosas las definiciones que los teóricos se aventuran a realizar con el objetivo de limitarla y aclarar su objeto de estudio, aunque todos recurren y retoman a Saussure y Pierce. Para fines de esta investigación se nombrará semiótica a la ciencia encargada de describir, analizar, y explicar los signos y sus procesos de articulación y significación, o como claramente señala Victorino Zecchetto "a la semiótica le corresponde verificar la estructura de los signos y la validez que pueden tener en las percepciones culturales, (...) Su radio de acción, sin embargo, no abarca sólo la descripción de los signos y sus significados, sino que incluye y presta atención a la semiosis, es decir, a la dinámica concreta de los signos en un contexto social y cultural dado" (ZECCHETTO, 2003:19).

La semiótica es una versión más específica del enfoque estructuralista pues considera a los lenguajes como totalidades y dentro de ellos rastrea unidades de significación, busca las formas en que estas unidades se relacionan para significar, etc. Esta investigación requiere de una semiótica que permita analizar a los mensajes audiovisuales que circulan por el medio televisivo. Por ello se retoman de la semiótica bases teóricas que permiten establecer la naturaleza de los signos que componen el discurso televisivo, así como sus formas de estructurarse para significar.

### 3.3.1.1 La división de la semiótica en tres ramas.

Dentro de la semiótica se reconocen tres niveles de análisis de los signos, con el fin de situar esta investigación dentro de alguna de estas líneas de investigación se revisan brevemente en que consisten éstas. La distinción de tres ramas o niveles de análisis dentro de la semiótica, fue propuesta por Morris (1959), y en la actualidad es todavía aceptada, él propuso las siguientes ramas: la sintáctica, la semántica y la pragmática:

- La sintáctica: se interesa, por las "gramáticas" o las formas en que los signos se combinan o relacionan:

"La Sintáctica se ocupará de las combinaciones entre signos sin atender a sus significaciones específicas o a las relaciones dentro de la conducta en que aparecen" (MORAGAS, 1976:57).

- La semántica: estudia las relaciones de los signos con los objetos a los cuales significan:

"pueden estudiarse las relaciones de los signos con los objetos a los que son aplicables, es decir, a lo que los signos quieren significar" (ZECCHETTO, 2003:19).

- La pragmática: se enfoca en las relaciones de los signos con quienes los usan, se interesa en los usos concretos de los signos por parte de los usuarios de los mismos.

"es la forma de la semiótica que trata del origen, uso y efectos de los signos en la conducta en que se presentan" (MORAGAS, 1976:57).

La presente investigación usa a la semiótica como herramienta para el estudio del discurso televisivo, es decir no se toma en cuenta a los usuarios de los signos por lo que la pragmática queda descartada. Los otros niveles de análisis, la sintáctica y la semántica,

se enfocan a los signos en cuanto a su uso para la elaboración de textos o mensajes, de las aportaciones teóricas elaboradas en estos niveles se recurre para el estudio del discurso televisivo.

### 3.3.1.2 Definición, tipos, clasificación de los signos.

Se ha mencionado ya que la semiótica es la ciencia que se ocupa de los signos, ahora conviene aclarar qué son los signos y los tipos de signos que existen. Las conceptualizaciones que sobre el signo ofrecen los dos fundadores de la semiótica son las siguientes:

- Para Saussure el signo es primordialmente una unidad lingüística y como tal tiene dos componentes:

- un componente sensible o material, llamado significante (sonidos, letras, imágenes, etc.)
- un componente inmaterial, llamado significado que sería la imagen mental evocada por el signo.

- Para Pierce el signo tiene tres elementos que lo conforman:

- el representamen, es lo que funciona como signo o el equivalente al significante de Saussure.
- el interpretante, es la idea que surge por el efecto del signo, el equivalente al significado.
- el objeto es precisamente aquello concreto a lo que se refiere el representamen.

De acuerdo a las ideas anteriores se pueden establecer varios consensos:

1. el signo es una marca que está en lugar de otra cosa,
2. el signo es una marca sensible, es decir, física, perceptible,
3. el signo ofrece datos sobre la realidad, pues está en lugar de algo,
4. el signo debe ser reconocible como tal.

En síntesis, el signo siempre está en lugar de otra cosa, y tiene la intención de provocar y orientar un significado en referencia a lo ausente-representado:

“Un signo es un estímulo – es decir una sustancia sensible- cuya imagen mental está asociada en nuestro espíritu a la imagen de otro estímulo que ese signo tiene

por función evocar con el objeto de establecer una comunicación" (GUIRAUD, 1972:33).

Saussure explica de manera clara las partes básicas del signo, sin embargo es Pierce quien explica las variedades del signo y por la tanto también de la significación. El signo según Pierce puede ser de tres tipos: icono, índice y símbolo. El símbolo es el signo que tiene una relación convencional con el objeto que designa, es decir arbitraria y socializada. El índice es aquel signo que sugiere un significado por indicios, síntomas que se pueden percibir y que se asocian a algo en particular. Por último el signo de tipo icónico es aquel que tiene una relación directa con el objeto al que representa, esta relación según Pierce se basa en su semejanza.

El signo icónico, cuyo ejemplo más claro son las imágenes, ha representado en la semiótica un motivo de discusiones teóricas, pues no se ha definido con total claridad la manera en que se da el proceso de significación, como ya señalamos Pierce señala a la semejanza como este vínculo entre el signo y la cosa, sin embargo hay autores más actuales como Metz que defienden que la particularidad del icono consiste en la analogía con lo que representa.

Conviene por ahora tener claro, a pesar de las discusiones teóricas, que la iconicidad se basa en un proceso de reconocimiento de la realidad a partir únicamente de la percepción de estímulos visuales artificiales, pero que logran asociarse a través de la semejanza o analogía a una cierta realidad, pues la presente investigación tiene que ver con el discurso televisivo que esta compuesto por signos icónicos, más adelante se especifican las características de los signos del lenguaje audiovisual.

Existen varias clasificaciones de los signos, algunas de ellas muy completas y por lo tanto complejas, aquí se mencionan dos de ellas, una con la que no se esta de acuerdo, y que conviene abordar para dejar en claro la definición del signo, y otra que de manera muy sencilla clasifica a los signos. La primera clasificación es la que distingue entre signos naturales y signos artificiales o no naturales, esta clasificación se basa en reconocer el origen de lo signos, es decir si son fabricados o no por el hombre.

La razón por la que no se está de acuerdo con esta clasificación es porque todos los signos responden a una cierta intencionalidad de significar, por lo tanto no puede haber signos naturales, los rastros de fenómenos como el humo, son hechos de tipo físico y no están con la finalidad de indicar algo, sino que son sucesos físicos, naturales. Así aunque el humo está indicando la presencia de fuego, no está en lugar de él, como los signos están en lugar de la cosa que significan, sino que el humo es la consecuencia física del fuego, y por la misma razón no hay intencionalidad de significación.

La otra clasificación, con la que se está de acuerdo, reconoce dos tipos básicos y muy generales de signos estos son los de tipo lingüístico y los no lingüísticos o verbales y no verbales. Los códigos verbales hacen uso de la palabra y su sistema, pueden ser orales y escritos; los no verbales son todos los otros tipos de signos reconocidos que hacen uso de otras materias para expresarse distintas a las verbales:

- Signos verbales: son los más numerosos, abundantes y también los más utilizados en todas las sociedades, prácticamente no hay actividad de comunicación sin la palabra, y casi todas las demás formas de semiosis la incluyen. Los signos lingüísticos son imprescindibles especialmente cuando se trata de describir o de expresar ideas abstractas, estado de cosas, o situaciones anímicas interiores, psicológicas o espirituales.
- Los signos no verbales: incluyen todos lo demás signos que se generan en las sociedades: imágenes de cualquier tipo y género, símbolos figurativos, musicales, señales fónicas, logos, señales de tránsito, gestos, movimientos, convencionales, etcétera (ZECCHETTO, 2003:106,107).

La lista de los signos no verbales, puede ser muy amplia y en definitiva siempre puede estar incompleta, por lo que en esta investigación se mencionan sólo a los signos no verbales que son los que interesan y que serán abordados más adelante.

### **3.3.1.3 El código.**

Los signos tienden a relacionarse y de está manera adquieren significados, los signos se relacionan atendiendo un conjunto de reglas, este conjunto de reglas es el código, sin él sería imposible articular a los signos y generar un sentido. El código establece a partir de convenciones, las maneras en que los signos se pueden usar y combinar. El código

asocia semánticamente a los signos o mejor dicho a los significantes, los ordena bajo alguna convención de manera que se pueda generar un significado. El signo funciona junto con el código, se complementan pues el signo sin un sistema de reglas no podría ser usado para comunicar, el código permite compartir significados.

El código requiere de:

- reglas, las reglas son instrucciones de uso, de relación, de significación, de circulación, y;
- convención social, las reglas deben ser conocidas y usadas por otros usuarios, el uso que se les da, debe ser el mismo.

Retomando algunos conceptos definidos con anterioridad, el código regula a los signos en el nivel sintáctico, semántico y pragmático. Esto es que hay reglas para poder articular a los signos, reglas para que signifiquen, (encausar el significado) y reglas de los usos de los signos. A pesar de que el código es una serie de reglas, existe una clasificación sobre los códigos que parte del grado de constancia de la relación entre el significante y el significado. Esta clasificación considera a los códigos fuertes y débiles.

Los códigos fuertes, son aquellos que siguen de manera estricta las reglas de relación de sus unidades, además los significados suelen relacionarse de manera precisa al significante, un ejemplo de código fuerte son los códigos verbales. Por el contrario los códigos débiles, como el del discurso televisivo, no se apegan a articulaciones claras y delimitadas, y presentan una gran variabilidad en el significado, en general los códigos de imágenes presentan estas características, son códigos en los que no se distinguen con claridad las unidades, pues se presentan varios signos en simultaneidad.

Está claro que esta distinción entre códigos fuertes y débiles toma como modelo a los códigos verbales, y permite identificar las diferencias que existen entre los códigos, se trata de diferenciarlos para caracterizarlos. Esta clasificación permite establecer que el modelo de estudio de la lengua o de los signos verbales a veces resulta insuficiente para explicar a los otros lenguajes, como el que esta investigación aborda, el lenguaje audiovisual.

Se han expuesto las bases generales de la semiótica que permiten ubicar el objeto de estudio de esta investigación: éste se sitúa como un código complejo, pues está compuesto por varios tipos de signos, que de manera general se pueden ubicar como visuales y auditivos, la manera en que estos signos se articulan no responden a reglas claras y precisas (código débil), aunque atiende ciertas convenciones para generar significados, por ello se le estudia como discurso, y no signo por signo, para poder explicarlo se usará la semiótica particular del lenguaje audiovisual.

### **3.3.1.4 Semiótica audiovisual.**

La semiótica audiovisual se encarga de explicar específicamente a los lenguajes que combinan distintos tipos de signos, primordialmente visuales y de sonido, y que, en estricto sentido, no son de tipo lingüístico, es como señala Orza una especie de lingüística ampliada que describe el funcionamiento de los sistemas de expresión como: las imágenes, los sonidos, los gestos, etcétera (ORZA, 2002:63).

Se recurre a la semiótica audiovisual para poder establecer: 1) qué signos componen al lenguaje audiovisual que utiliza el discurso televisivo, que se explica en los puntos A y B, y; 2) saber de qué manera podemos segmentar el discurso televisivo de los programas, que se explica en el punto C.

#### **A. Lenguaje audiovisual.**

Se ha definido ya al discurso televisivo y se ha aclarado que en su creación se utiliza el lenguaje audiovisual, por lo tanto es necesario ahora explicar qué es el lenguaje audiovisual que se usa en este tipo de discurso. Definir el lenguaje audiovisual de la televisión implica abordar algunos conceptos de lingüística. Se puede partir de una definición general de lenguaje para posteriormente particularizar en lo audiovisual, para ello es necesario recurrir a la lingüística que en general es el modelo que sirve de guía para analizar sistemas de significación y comunicación, y que además le proporciona útiles conceptos a la semiótica para realizar sus indagaciones.

El lenguaje se define como el sistema de códigos que permite articular a través de elementos significativos, mensajes o discursos. Al hablar de un sistema se debe tomar en

cuenta que se trata de un conjunto de elementos organizados, que se relacionan y al relacionarse conforman una unidad, una totalidad que se entiende y explica sólo en función de los múltiples elementos que la conforman y de las relaciones que establecen entre ellos.

El lenguaje es un conjunto de elementos significantes, que se relacionan y que funcionan de manera conjunta. Al funcionar como conjunto, los elementos atienden una serie de convenciones o reglas para relacionarse adecuadamente, es decir que produzcan significado. Esta forma ordenada de relacionarse para producir significado es lo que llamamos código. Sin embargo en el caso del lenguaje audiovisual como ya se mencionó el código es débil esto es que no existe una sintaxis y gramática rígidas y estrictas como existe en la lengua por ejemplo, si bien existen autores que han desarrollado reflexiones, tratando de argumentar la existencia de la gramática y sintaxis del lenguaje audiovisual, no se puede explicar a las imágenes y al sonido con el mismo modelo con el que se explica a el signo lingüístico. El lenguaje audiovisual no es un lenguaje en sentido estricto porque no se ha determinado el conjunto de reglas que rigen su articulación, sin embargo no podemos negar que construye significados, y que comunica mensajes, de ahí que se insista en llamarle lenguaje (GARCÍA, 1993:17).

"Cabría decir que el lenguaje audiovisual es el conformado por el conjunto de los signos icónicos que median en nuestra percepción del mundo y cuya estructura sería analógica con respecto a las imágenes especulares (retinianas, táctiles, acústicas, etc.) correspondientes" (GARCÍA, 1993:245). Por lo tanto, cuando se habla de lenguaje audiovisual, se trata de un sistema que conjunta sobre todo dos tipos de elementos significativos, los de naturaleza visual y los de naturaleza sonora, estos elementos están reunidos de manera ordenada o codificada para producir significado, de acuerdo a una intención comunicativa, pero este código responde más a convenciones de tipo lógico, en cuanto al orden, y de tipo narrativo que permiten generar sentido y significado. Se puede hablar también de un código impuesto por la experiencia visual y auditiva natural como señala Espinosa; si entendemos lo que la televisión dice es porque dice cosas que remiten a una experiencia visual y auditiva, en principio, el lenguaje de televisión tiende a reproducir el proceso fisiológico y subjetivo audiovisual del hombre, las convenciones que más usa son precisamente las que resultan más naturales a ese proceso (ESPINOSA, 1989:15).



Para comunicar el hombre utiliza diversos sistemas o lenguajes, el principal es la lengua y con base en ella se hace la primera gran distinción de lenguajes: los de signos lingüísticos y los de signos no lingüísticos. Ambos se identifican como códigos, que, como se explicó, se refiere a la articulación o relación entre los signos de acuerdo a reglas que permiten significar. Los códigos lingüísticos se pueden clasificar en orales y escritos, los códigos no lingüísticos son múltiples. Diversos autores mencionan distintos lenguajes, aquí se recupera la clasificación de Poloniato sólo para ejemplificar esta variedad: los códigos icónicos, códigos de gestos, códigos de las posturas del cuerpo, códigos de la proxémica, códigos de los ruidos, y códigos musicales (POLONIATO, 2002:59-61). Dentro de esta clasificación simple de los códigos no lingüísticos se puede ubicar al lenguaje televisivo, cuya base son los signos icónicos y sonoros.

Una vez aclarado el concepto de lenguaje audiovisual, y de ubicarlo dentro de la diversidad de lenguajes, conviene precisar que, aunque el lenguaje audiovisual está conformado principalmente por dos tipos de signos: los visuales y los sonoros, estos pueden contener en sí a otros códigos, convirtiéndolo así en un lenguaje conformado a su vez por diversos sistemas expresivos.

### **B. Sistemas expresivos del lenguaje audiovisual.**

El discurso televisivo está conformado por el lenguaje audiovisual que combina varios tipos de signos, que se pueden clasificar de manera general en visuales y sonoros, sin embargo este lenguaje puede contener dentro de estos signos a otros. El lenguaje audiovisual integra a varios tipos de signos o de sistemas expresivos que primordialmente se perciben visualmente y sonoramente de ahí que se les clasifique como visuales y sonoros. Poloniato, por ejemplo, ofrece la siguiente clasificación de signos que componen al lenguaje audiovisual está compuesto por: 1) imágenes en movimiento organizadas y notaciones gráficas visuales de todo tipo, 2) la palabra hablada, música, ruidos y silencio, y 3) códigos culturales de la puesta en escena, cinésicos y proxémicos (POLONIATO, 2002:183).

El lenguaje audiovisual como materia prima del discurso televisivo, ofrece a quienes lo usan una serie de opciones de entre las cuales el ente productor de un

discurso escoge en el momento de generarlo, de acuerdo con Orza (2002:49) se pueden distinguir cinco sistemas base que componen al lenguaje audiovisual:

1. La lengua hablada: signo lingüístico, percibido sonoramente, es el nivel verbal del discurso televisivo
2. La lengua escrita: signo lingüístico, percibido visualmente, es el nivel escritural del discurso televisivo
3. El lenguaje gráfico: puede ser signo icónico cuando está conformado por imágenes fijas y también puede ser lingüístico cuando está conformado en el nivel escritural.
4. El lenguaje visual: signo icónico, percibido visualmente, puede configurarse como una expresión de tipo naturalista que copia fotomiméticamente la realidad o como una expresión arbitraria configurada por convenciones estéticas, históricas o de género.
5. El lenguaje sonoro: signo sonoro, percibido auditivamente, puede constituirse como una expresión naturalista que copia audiomiméticamente los sonidos de la realidad o como una expresión arbitraria configurada por convenciones estéticas, históricas o, incluso de género.

El lenguaje audiovisual es un código compuesto de sistemas expresivos diversos, lo anterior lleva a estudiarlo como discurso, además de las precisiones echas en el apartado sobre el discurso televisivo, se estudia de esta manera porque el lenguaje audiovisual genera sentido a partir de la conjunción de todos estos sistemas no se puede estudiar por signos autónomos, así no se puede asir el significado, el discurso es el concepto que lleva a considerarlo como esta integración de códigos diversos, si el discurso es la manera en como se puede percibir el significado del mensaje televisivo la herramienta de análisis que permite segmentar al discurso sin perder el sentido del mensaje es la narrativa.

### **C. Narrativa audiovisual.**

Narrativa audiovisual es la facultad que adquieren, a través de diversos procedimientos, las imágenes visuales y acústicas para contar historias, es decir, para articularse con otras imágenes y elementos portadores de significación hasta el punto de configurar discursos, cuyo significado son las historias, abarca sus especies "narrativa filmica,

televisiva, videográfica, cada acepción particular remite a un sistema semiótico que impone consideraciones específicas para el análisis y construcción de los textos narrativos" (GARCÍA, 1993:13).

La narrativa es una disciplina autónoma, nacida (en sus aplicaciones al relato literario) de la Morfología de Propp. Hoy se ocupa también de la reflexión teórico-metodológica aplicada al análisis de textos icónicos y audiovisuales, siguiendo las orientaciones de la teoría semiótica. Se organiza en cinco perspectivas: la morfología narrativa, analítica narrativa, taxonomía narrativa, la poética narrativa y la pragmática narrativa (GARCÍA, 1993:16). En esta investigación se utiliza a la morfología narrativa para describir la estructura narrativa del discurso televisivo.

La narrativa es una herramienta teórica que sirve para el análisis del discurso televisivo pues ofrece un concepto analógico de código: el sentido que genera la articulación de los elementos de la narración. La narrativa equivale a la forma del contenido, es decir, a la estructura de la historia contada. El análisis de la narración aproxima a los componentes del relato y a su contenido informativo para ello son esenciales los criterios distintivos de los temas, los personajes, los ambientes, los acontecimientos y la evolución general de ellos dentro del relato.

La narración del discurso televisivo también debe considerar la naturaleza de lo que se representa esto es identificar, previo a la descripción de los componentes de la narración, si el discurso pertenece al mundo ficcional, o al mundo físico actual. De acuerdo a Orza el mundo ficcional usa creativamente el lenguaje, y crea a través de él mundos imaginables pero actualmente inexistentes, este mundo puede catalogarse en posible y fantástico, el primero se refiere a los discursos de ficción en los que los contenidos se basan y organizan a partir de materia prima extraída del mundo físico, el segundo se refiere a los discursos cuyos contenidos no pueden ser en el mundo real. En cambio la narración del mundo físico actual es una representación del mundo real a través del registro de lo perceptible real, actual y objetivo (ORZA, 2002:91-94).

El discurso, adquiere dimensión narrativa cuando se identifican en él las operaciones que generan sentido y que permiten contar una historia o suceso, estas operaciones se materializan en lo siguiente<sup>4</sup>:

#### 1. El tema:

Está constituido por los contenidos que sostienen todo un discurso o gran parte del mismo, a veces es el resultado de la insistencia o repetición de muchos motivos. El tema es el desarrollo de la idea, esto según García es el concepto que sirve de fondo y de contenido mental a la historia es el concepto que subyace en todo mensaje con independencia de que el autor se proponga o no transmitir un mensaje (GARCÍA, 1993:149).

#### 2. El que narra:

Puede ser el autor real que es quién escribe la obra o el narrador concreto que indica el relato. Al narrador real García lo llama autor concreto y se refiere a él como al sujeto con personalidad histórica que escribe la obra. El narrador concreto es un "ser de papel o de celuloide", que no existe en el mundo real. Su orden de existencia es la ficción y el único hilo umbilical que lo vincula con el orden de la existencia consiste en ser el constructo de la mente creativa de su autor (GARCÍA, 1993:85).

García cita las tipologías del narrador de Norman Friedman que son las siguientes:

- a) la omniscencia neutra: el lector conoce la historia como filtrada por el conocimiento, la sensibilidad y la conciencia del propio narrador. Éste la cuenta de modo impersonal y en tercera persona.
- b) la omniscencia editorial: su rasgo característico es que el punto de vista del narrador, dotado de una visión global y panorámica, es ilimitado. Es como la visión que puede dar a conocer la historia desde la periferia de ésta o frente a ella. No sólo conoce el origen y final de la historia, sino también los pensamientos, emociones, y sueños, de los personajes.
- c) la omniscencia selectiva: la historia es filtrada por la sensibilidad o la conciencia de algún personaje, que se vale de su propio idiolecto. No existe la voz del narrador como una voz diferenciada y, por consiguiente es la escena la que impera como procedimiento narrativo.

<sup>4</sup> La estructura básica de la narrativa fue retomada de Zecchetto, *La danza de los signos*, 2003:258, 294, 296, 298.

d) la omniscencia multifaselectiva: se da cuando el lector llega al conocimiento de la historia partiendo de la combinación de los puntos de vista de varios personajes (GARCÍA, 1993:107-109).

### 3. El narratario:

El o los personajes a los cuales se dirige el narrador "es aquel al cual se narra, en cuanto inscrito en el texto". El destinatario o receptor es el narratario. No es el lector concreto, ni siquiera el lector ideal, tampoco es propiamente un personaje. El narratario queda configurado a base de las alusiones y apelaciones del narrador, por lo tanto puede ser explícito o implícito el narrador lo puede mencionar o no, pero puede inferirse (GARCÍA, 1993:124, 125).

### 4. Lo narrado:

Es el argumento, es decir aquello de lo que se trata ampliamente la historia. Es la historia constitutiva de la narración puede ser una narración real o ficticia lo narrado son los acontecimientos de uno o varios actores en sus escenarios (espacio y tiempo). La unidad mínima de la historia es el acontecimiento, es decir la combinación del suceso con uno o varios actores, un espacio, una duración, esa combinación es necesaria, porque ninguno de estos elementos puede desempeñar una función narrativa sin los otros (GARCÍA, 1993:156).

En este sentido la narrativa audiovisual presenta generalmente los acontecimientos sometidos a un doble tipo de lógica una conectiva y otra ordinal o jerárquica. La conectiva, permite contemplar diferentes casos en la copresencia de acontecimientos narrativos:

1. dos o más acontecimientos en un mismo espacio y a un mismo tiempo.
  2. dos o más acontecimientos en un mismo espacio, pero en distintos momentos
  3. dos o más acontecimientos a un mismo tiempo, pero en distintos espacios.
  4. dos o más acontecimientos en distintos espacio y en distintos momentos
- (GARCÍA, 1993:158).

La narración conformada por acontecimientos, responde generalmente a la siguiente estructura básica:

- Comienzo: situación de partida, se plantea el tema.

- Desarrollo: el desenvolvimiento de la situación de partida que puede contener el climax o conflicto que es el punto de mayor tensión para el desarrollo de la historia, es el deseo y el obstáculo para superarlo, o la amenaza y dificultad para liberarse.
- Desenlace: momento final de la acción narrativa, se resuelve el problema o las situaciones desarrolladas a lo largo de la historia, la solución final (FERRÉS, 1994:184).

Lo narrado, conformado por los acontecimientos, comprende los siguientes elementos asociados (GARCÍA, 1993:156, 279, 294, 295):

a) Personajes o personas que desarrollan los sucesos:

El personaje es quien ejecuta los sucesos, los personajes son ante todo lo que hacen diciendo y ejecutando. Los personajes dependiendo del tipo de discurso televisivo (referencial o ficcional) pueden ser personajes ficticios o personas.

Los personajes pueden clasificarse en una tipología básica y sencilla como la siguiente: personajes principales o protagonistas y secundarios. Los primeros son los que desarrollan los sucesos que dan sustento al tema de la narración, a la idea que sostiene todo el despliegue de acciones, diálogos, son aludidos constantemente por otros personajes, aparecen de manera constante en el relato sobre todo en los momentos fuertes como el comienzo, climax y desenlace, es nombrado, y descrito. Los segundos son aquellos que siguen en orden de importancia no desarrollan las acciones principales, tienen que ver con los protagonistas o con el desenvolvimiento de la trama, aparecen en momentos débiles e infrecuentemente, aparecen en compañía de otros, no tiene tanta movilidad como el protagonista, el rango del personaje se identifica al concluir el relato.

b. Los diálogos:

Debido a que el personaje ejecuta las acciones, hablando, pensando y haciendo, para conocer los personajes es necesario analizar lo que hacen, lo que piensan y lo que dicen. En este sentido el análisis de los que se ve que hacen y lo que se escucha, es decir los diálogos y acciones de los personajes es importante, además menciona García que el diálogo es un monólogo del autor, es su propia creatividad y su capacidad de fabulación, los diálogos son el gran predicado del decir-hacer de los personajes (GARCÍA, 1993:218, 219). Los diálogos se revelan como rasgos característicos de la psicología de cada

personaje y responden a su individualidad y carácter. El diálogo se convierte de hecho en discurso que revela la identidad que el autor ha conferido intencionalmente a los personajes.

Clases de diálogos:

- diálogos de comportamiento: conversaciones intrascendentes que caracterizan la vida cotidiana, definen algunos de sus rasgos;
- diálogos de escena: informan de pensamientos, sentimientos e intenciones de los personajes;
- diegéticos: desempeñan una función narrativa propiamente dicha, que afecta al motivo, desarrollo y desenlace de la acción principal, a las propiedades (orden y duración) del discurso;
- diálogos autoriales: son signos deícticos o conectores de las instancias de enunciación y muy especialmente del autor o de sus delegados en el texto (GARCÍA, 1993:225, 226).

#### c) Los eventos y sucesos:

Los eventos son las acciones que desarrollan los personajes pueden ser de dos tipos lo que ejecutan físicamente incluyendo el acto del habla y lo que piensan, dice García la acción narrativa resulta de una relación dialéctica de los dos modos (estático y dinámico) de concebir la actividad de la vida humana, esa relación está constituida por dos tipos de actividad: la actividad interior de la elocución psicológica de los personajes inmobilizados en el espacio cerrado de la diligencia en movimiento; y el movimiento exterior de éste, reducido a una actividad puramente externa y meramente física (GARCÍA, 1993:329).

#### d) Los lugares:

Donde se mueven las personas y se desarrollan los sucesos existen diferentes clases de espacios televisivos: real, real-representado, ficcional posible, ficcional fantástico (ORZA, 2003:82).

#### e) Los tiempos que transcurren:

En la imagen secuencial, como elemento estructurante de la narración, se pueden dar dos tipos de tiempos: cuando la historia y discurso se atienen a un mismo orden sucesivo, la secuencia crónica o cuando no se atienen a él, la secuencia anacrónica, ésta puede ser:

- anéplisis narrativa: la historia se remite a un tiempo pasado
- prolepsis narrativa: la historia remite a un tiempo futuro en relación con el presente discursivo de la imagen (GARCÍA, 1993:177).

El análisis de lo narrado, compuesto por los acontecimientos que a su vez consideran a los personajes, sucesos, tiempos y espacios, proporciona datos para poder describir también el **tratamiento** de los contenidos que es un elemento muy importante para poder evaluar adecuadamente el manejo de los mismos.

Los datos que permiten inferir el tratamiento son: el género, los personajes, el tipo de mundo que se representa que puede ser ficcional o el mundo físico actual, los escenarios, los recursos como la música, los diálogos y acciones de los personajes. Pero los elementos principales que se usan, en esta investigación, para determinar el tratamiento son el género, y el estilo. El género se define en función de las características formales o de los contenidos del discurso televisivo. Existen programas que se definen en función de su forma como los dibujos animados, o programas que se clasifican en función de su tipo de narración como las series televisivas, o los noticieros que se definen por el tipo de informaciones que transmite, el género puede estar determinado por varios elementos (ORZA, 2002:121).

Cada programa posee otras características que determinan "el rostro", por decirlo de alguna manera, de sus contenidos esto es; el estilo de los contenidos. El estilo está determinado en función de la intención narrativa de los contenidos, al contar una historia también se determina cómo se quiere contar esa historia es decir si que quiere informar, dramatizar, argumentar, explicar, divertir, en función de estas intenciones, inferidas, la evaluación de los contenidos puede variar, pues se puede tener un programa de dibujos animados que tenga un estilo humorístico o dramático. El tratamiento de los contenidos para esta investigación está enmarcado por el género y el estilo o intencionalidades inferidas.

El análisis de la narración audiovisual permite aproximarse a los componentes del relato sin perder el sentido del mensaje, para fines de este análisis se pone énfasis en lo narrado.



### **3.3.2 Análisis de contenido.**

El análisis de contenido es una aportación de la escuela funcionalista norteamericana, constituye una propuesta metodológica que ha adquirido gran aprobación científica por la rigurosidad con que se puede realizar, que puede ser evaluada y comprobada. El análisis de contenido se ha diversificado se tienen así: análisis de tipo cuantitativo, cualitativo, relacional, etc.

El análisis de contenido tiene como características clave las siguientes: tiene por finalidad la observación, la cuantificación, y el análisis de los elementos, formas o conceptos de los mensajes y; estos elementos pueden ser clasificados de acuerdo con categorías establecidas. La finalidad de recurrir a esta metodología es con el fin de medir la presencia de elementos redundantes que se presentan en el discurso televisivo, para ello se utilizan fichas de análisis que permiten poner de relieve determinados elementos del discurso.

El análisis de contenido permite aceptar como datos comunicaciones simbólicas estructuradas como un texto, o no estructuradas como varios textos de fuentes distintas. Dado que la mayoría de los procesos sociales se llevan a cabo a través de símbolos, en las ciencias sociales y en las humanidades es donde se encuentra más difundido el uso del análisis de contenido. Varios autores han identificado y clasificado sus tipos y aplicaciones, Krippendorff cita a Berelson que señala las siguientes aplicaciones y que concuerdan con la aplicación que se realiza en esta investigación:

- para describir tendencias en el contenido de las comunicaciones.
- para construir y aplicar normas relativas a las comunicaciones
- para poner de relieve rasgos estilísticos o temáticos (KRIPPENDORFF, 1990:46).

La lógica del proyecto del análisis de contenido de acuerdo a Krippendorff es la siguiente: formulación de los datos; inferencia y análisis.

#### **3.3.2.1 Formulación de los datos.**

El dato es una unidad de información registrada en un medio duradero, que debe distinguirse de otros datos, puede analizarse mediante técnicas explícitas y es pertinente con respecto a un problema determinado. Los datos reciben una forma particular con una

finalidad particular, y gran parte de los trabajos del análisis de contenido están destinados a dar forma analizable a una información no estructurada (KRIPPENDORFF, 1990:76).

De todo lo que se puede observar del objeto de estudio se tiene que definir lo que se va a considerar como un dato o establecer cuál va a ser ese dato, para definir las unidades se deben establecer primero las **unidades físicas** es decir las unidades que ayudarán a segmentar el discurso de acuerdo con su duración, las unidades físicas no tienen nada que ver con la información del discurso, en este sentido ya se ha mencionado que el objeto de estudio de la investigación son los programas por lo que se ha tomado como unidad física al programa o episodio para analizar el discurso televisivo, éste comprende la narración completa del programa (KRIPPENDORFF, 1990:87).

Una vez establecidas las unidades físicas se recurre a las **unidades sintácticas**. Éstas son "naturales" en relación con la gramática de un determinado medio de comunicación, no exigen emitir juicios sobre el significado. El discurso televisivo al estar compuesto por múltiples tipos de signos conviene analizarlo a través de la narrativa porque de esta manera se analiza de manera conjunta sin perder el sentido. Las unidades sintácticas que se usan en este análisis son los elementos de la narración como lo narrado, que incluye a los personajes, los escenarios, la historia, etc. (KRIPPENDORFF, 1990:88).

Una vez identificadas las unidades sintácticas se hace el **registro** de los datos. Es el paso en el que se definen, las **categorías** de análisis, éstas se han extraído del modelo de desarrollo integral infantil, estas se organizan de acuerdo a las dimensiones del desarrollo integral. Así tenemos categorías de análisis como: los modelos de conducta y convivencia; y los modelos de desarrollo de habilidades y adquisición de conocimientos.

### 3.3.2.2 inferencia y análisis.

La inferencia es la razón de ser de todo análisis de contenido a través de ella se trata de establecer el modo en que los datos se relacionan con su contexto. Existen diversas formas de inferencias que pueden realizarse en los análisis de contenido. Las formas que convienen a este análisis son:

a) Inferencia por índices:

Un índice es una variable cuya importancia en una investigación depende del grado en que pueda considerarse correlato de otros fenómenos. En las investigaciones sobre la comunicación de masas, se utilizan tres índices, la frecuencia, la tendencia, y las asociaciones, en esta investigación se utilizan:

- la frecuencia con que aparece un símbolo, idea o tema en el interior de una corriente de mensajes, tiende a interpretarse como medida de importancia, atención o énfasis;
- el equilibrio en la cantidad de atributos favorables y desfavorables de un símbolo, idea o tema, tiende a interpretarse como medida de la orientación o tendencia (KRIPPENDORFF, 1990:56, 57).
- las formas específicas en que aparecen representadas las categorías en el discurso televisivo.

#### b) Inferencias por Normas:

Los procesos evaluación y verificación tienen en común la existencia de una norma o patrón con la que se compara un objeto en este caso la investigación analiza el contenido de los programas infantiles a través de categorías de análisis extraídas de un modelo de formación basado en el concepto de desarrollo integral infantil que se tomar como una norma de lo deseable y conveniente para el niño. La norma sirve para establecer si el discurso televisivo la contradice, o la fomenta.

Una vez realizadas las inferencias se identifican las pautas más notables, o estadísticamente significativas que dan cuenta de los resultados del análisis de contenido. Formuladas las inferencias, o sea, una vez que se conoce lo que significan o indican los datos, se presentan las siguientes necesidades:

- resumir los datos, representándolos de tal modo que puedan ser mejor comprendidos e interpretados, o relacionados (graficando, traduciendo en enunciados).
- descubrir en el interior de los datos pautas y relaciones que a simple vista no pueden verse con facilidad (comparando, relacionando).

El análisis se da en función de las inferencias por índices, esto es a través de la interpretación de los datos de la frecuencia, y la calificación o valoración de lo que parece.

### **3.4 El concepto del desarrollo integral infantil del preescolar como norma para analizar los contenidos de la programación televisiva infantil.**

Conviene precisar porqué se ha establecido este concepto como una base para desarrollar categorías de análisis de programas infantiles de televisión -ya se ha abordado en el capítulo 1 y 2-. En primer lugar se trata de descubrir con un análisis serio si efectivamente la TV contradice los presupuestos esenciales de la formación de la escuela; y, en segundo lugar, se trata de generar un instrumento que pueda examinar sobre diversas temáticas los contenidos televisivos, con un enfoque normativo esto es, verificando la pertinencia de los contenidos para el sector infantil además de sondear las aportaciones de los programas televisivos al desarrollo integral del espectador infantil.

Se recurrió al currículo del preescolar, porque se considera que la escuela, que resulta ser una de las instituciones con las que el niño comienza su proceso de socialización y a la cual la familia (institución socializadora) encarga la educación formal de los niños, es la institución que orienta y fomenta el desarrollo pleno y positivo de los sujetos que conforman a la sociedad. Por lo tanto la formación que provee está basada en fomentar habilidades, destrezas, valores, actitudes y conocimientos que beneficien a los sujetos y que en consecuencia puedan contribuir al bienestar conjunto de la población. La actividad de la escuela está basada y guiada en conocimientos objetivos sobre diversos elementos que interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la escuela construye sus planes de experiencias de aprendizaje haciendo uso de conocimientos, y técnicas serias, formales y comprobadas de la pedagogía, la psicología, etc. Por lo tanto los objetivos generales de la educación o el modelo de formación que la escuela tiene como objetivo último, resultan una guía pertinente, para derivar categorías para un análisis normativo de televisión, que sea coherente con los objetivos compartidos por la familia y la escuela respecto a la formación de los niños.

El currículo del preescolar se basa en el concepto de desarrollo integral infantil. El concepto de desarrollo integral tiene sus orígenes con Juan Enrique Pestalozzi, (1826) que se refería al desarrollo armónico de las áreas que componen a un ser humano, estas áreas las identificaba como el desarrollo de la mano, el corazón y la cabeza, o lo que hoy conocemos como el área física, la cognitiva, y la emotiva. El currículo del preescolar del sistema federalizado mexicano se ha diseñado tomando en cuenta el concepto de

desarrollo integral del niño, pero éste maneja cuatro áreas, las tres ya mencionadas, más el área social que se refiere a las relaciones con los demás.

El currículo del preescolar es abierto, es decir plantea propósitos fundamentales u objetivos generales a lograr en el proceso de enseñanza aprendizaje y se deja a consideración de la comunidad de profesores, padres y niños el desarrollo del plan de trabajo para alcanzar los objetivos. De esta manera los propósitos fundamentales son las metas a alcanzar para los tres grados de la enseñanza preescolar. El currículo está organizado de la siguiente manera:

#### **3.4.1 Los propósitos fundamentales de la educación preescolar (modelo).**

De acuerdo al programa de educación preescolar los propósitos fundamentales "son el marco de referencia que define, en conjunto, la función de la educación preescolar en términos de los logros que se espera tengan los niños y las niñas que la cursan. A la vez, son la base para definir las competencias clave a favorecer en los niños", es decir estos propósitos son el modelo de formación de la educación preescolar (SEP, 2004: 7).

Los propósitos fundamentales están expresados como logros que se espera que todos los niños y las niñas puedan alcanzar, y son los siguientes:

1. Desarrollen un sentido positivo de sí mismos actúen con iniciativa y autonomía, muestren disposición para aprender, reconozcan sus propias capacidades en los distintos ámbitos de participación, aprendan a regular sus emociones y a expresar sus sentimientos mediante formas socialmente aceptadas.
2. Sean capaces de asumir roles distintos, trabajar en colaboración y apoyar a quienes lo necesitan, resolver conflictos a través del diálogo, reconocer y respetar la reglas de convivencia en la escuela y fuera de ella.
3. Fortalezcan sus habilidades de expresión oral, de escucha y comprensión enriquezcan su lenguaje para comunicarse en distintos contextos y con propósitos diversos.

4. Adquieran el interés y el gusto por la lectura, descubran, comprendan las funciones de la lengua escrita y se inicien en la comunicación de sus ideas por escrito utilizando los recursos personales de que disponen (grafías, dibujos).
5. Aprendan a obtener información de distintas fuentes (otras personas, medios de comunicación masiva a su alcance, impresos, etcétera) y las aprovechen como recursos para aprender, intercambiar opiniones y elaborar juicios.
6. Construyan nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos y sus capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad, y ubicación entre objetos; para contar, estimar, para reconocer atributos y medir magnitudes.
7. Desarrollen la capacidad para resolver problemas en situaciones que impliquen la reflexión, la explicación, la búsqueda de soluciones mediante estrategias o procedimientos propios y su comparación con los utilizados por otros.
8. Desarrollen habilidades para observar fenómenos naturales, preguntar, predecir, comparar, registrar buscar información, y elaborar explicaciones sobre procesos de transformación del mundo natural y social.
9. Manifiesten en su relación con los demás los valores fundamentales para la convivencia y comprendan sus importancia: dignidad personal, igualdad de derechos entre personas y entre géneros, reconocimiento y aprecio a la diversidad cultural, étnica; libertad y justicia como ejercicio de los derechos que le corresponden a cada quien.
10. Desarrollen la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse a través del arte (canto, música, poesía, plástica, danza, teatro), y para apreciar las manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
11. Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación, y movimiento en actividades de juego libre, organizado y de ejercicio físico que le permitan adquirir conciencia de sus logros y de sus capacidades para enfrentar y superar retos.

12. Comprendan los cambios que experimenta su cuerpo cuando está en actividad y durante el crecimiento; pongan en práctica medidas de higiene individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, así como para prevenir riesgos (SEP, 2004:8, 9).

Para alcanzar los propósitos fundamentales ya citados se organizan seis campos formativos que son: 1) el desarrollo personal y social, 2) lenguaje y comunicación, 3) pensamiento matemático, 4) exploración y conocimiento del mundo, 5) expresión y apreciación artística y 6) desarrollo físico y salud. Los campos formativos están diseñados tomando en cuenta las áreas de potencial desarrollo que posee el ser humano: la emocional, la afectiva, la social, la cognitiva y la física.

Cada campo formativo incluye distintas competencias clave que deben contribuir al logro de uno o más propósitos fundamentales, estas competencia clave se refieren a "la capacidad para actuar eficazmente en situaciones diversas (...), abarca habilidades y actitudes necesarias para el desempeño personal y social; estas competencias son necesarias y benéficas para todo individuo, abarcan las emociones y las relaciones interpersonales, el lenguaje en sus diferentes manifestaciones, el razonamiento y el desarrollo físico. Una competencia es considerada clave, esencial o de base si permite a los individuos acceder a niveles de logro progresivamente complejos para continuar aprendiendo durante toda la vida, tomar decisiones y participar activamente en su ambiente cultural y social" (SEP, 2004:18).

Algunos propósitos fundamentales y sus correspondientes competencias clave se logran al desarrollar actividades específicas (requieren de diseñar y llevar a cabo experiencias de aprendizaje)<sup>5</sup> en algún campo particular, otros tienen un carácter transversal (dependen principalmente de las formas de relación en el aula, la organización del trabajo y del tipo de actividades)<sup>6</sup>.

De acuerdo a lo revisado en el currículo los contenidos se plantean como la base del desarrollo armónico de un ser humano, por tanto estos contenidos se consideran

<sup>5</sup> Son las actividades diseñadas con el propósito de motivar el aprendizaje de un contenido en particular.

<sup>6</sup> "(...) Como su propio nombre indica, estos temas <<transversales>> están presentes en el conjunto de las áreas curriculares. Sus contenidos, sobre todo actitudinales, deben formar parte del desarrollo de toda la actividad escolar y del contenido de todas las áreas" (APARICI, 2004).

globalmente, es decir se considera que el proceso está en marcha cuando se van desarrollando integralmente todos los factores que considera el desarrollo integral.

Ya se ha explicado que el currículo considera al desarrollo integral como un proceso global, y que se consideran 4 áreas que lo integran, sin embargo se pueden percibir dos líneas temáticas en los contenidos del preescolar una que tiene que ver con la formación personal y la vida social (formación de la conducta personal y la convivencia, y la formación del cuidado personal) y otra que tiene que ver con la educación científica de base para posteriores aprendizajes y la vida escolar (conocimientos, información y habilidades como la lectura, y el conteo). Esto concuerda con la visión de la educación como una herramienta para que el individuo pueda ser un sujeto completo, feliz y productivo, no sólo capaz de tener un cúmulo de conocimientos.

#### **3.4.2 Adaptación del modelo de desarrollo integral infantil (propósitos fundamentales) a categorías de análisis de los contenidos televisivos.**

Una vez explicada la forma en que se organiza el currículo del preescolar, se explica a continuación la forma en que se procedió a conformar las categorías para el análisis. Los propósitos fundamentales son los objetivos generales de la educación preescolar por lo tanto son éstos los que construyen el modelo de formación infantil, ya se ha visto que el currículo del preescolar está basado en el concepto del desarrollo integral por lo que los propósitos fundamentales se inscriben dentro del desarrollo de las áreas que comprende el desarrollo integral, que de acuerdo al currículo son el área cognitiva, motora, afectiva y social<sup>7</sup>.

Las categorías de análisis de contenido deben ser precisas y claras para poder clasificar los contenidos de manera adecuada, por lo tanto los propósitos fundamentales se desmenuzaron de manera que cada categoría expresara muy claramente una acción (verbo). Posteriormente se procedió a clasificar los propósitos en las cuatro áreas que integran el desarrollo integral infantil, para poder dar un orden a las categorías y para poder integrar los conjuntos temáticos o modelos (modelos de conducta y convivencia; y

<sup>7</sup> Entre los principios que fundamentan el Programa del Preescolar, el de globalización es uno de los más importantes considera el desarrollo infantil como proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman (afectividad, motricidad, aspectos cognoscitivos y sociales), dependen uno del otro. De esta manera el niño también se relaciona con su entorno natural y social, en la cual la realidad se le presenta en forma global.



modelos de desarrollo de habilidades cognitivas y adquisición de conocimientos). Una vez clasificadas las categorías se definieron éstas tomando como principal fuente de información al mismo currículo, (es decir cada categoría -derivada de los propósitos fundamentales- se definió a partir de lo que el currículo establece como competencias clave o conductas en las que se manifiesta el propósito y en algunos casos en que se considero insuficiente la información se recurrió a las definiciones del diccionario), de cualquier forma las categorías son amplias y flexibles por lo que las definiciones son un marco de orientación y no de restricción.

El ordenamiento de las categorías de análisis por áreas y modelos (Modelos de conducta y convivencia; y Modelos de desarrollo de habilidades cognitivas y adquisición de conocimientos), resulta funcional para el instrumento porque permite establecer hipotéticamente que el instrumento con estas categorías y organizado bajo estos modelos puede ser aplicado a un amplio universo de programas diversos, en géneros y temáticas.

Las categorías de Modelos de conducta y convivencia pueden dar resultados en cualquier programa donde se represente, a través de personajes y personas, algún tipo de situación que los haga interactuar, pero además las categorías de Modelos de desarrollo de habilidades y adquisición de conocimientos permite que el instrumento pueda ser aplicado a programas que tengan una intención educativa y analizar estos contenidos.

La lógica del instrumento de análisis armado con estas categorías inspiradas en el currículo del preescolar, se fundamenta en verificar si los contenidos televisivos promueve o contradicen estas categorías, la propuesta de este instrumento de análisis es ofrecer una análisis normativo, de verificación sobre la pertinencia de los contenidos infantiles evaluando su contribución positiva o negativa a la socialización de los niños.

### **3.4.3 Clasificación de las categorías de análisis.**

Tomando en cuenta lo anterior, la clasificación de las categorías de análisis se realizó de la siguiente manera:

Número de categoría	CATEGORIAS DE LOS MODELOS DE CONDUCTA Y CONVIVENCIA	Definición
Código	Categoría que representa un acontecimiento donde se promueve o contradice:	Guía para identificar y clasificar el acontecimiento.
1	Desarrollar un sentido positivo de sí mismos	Hablar libremente sobre lo que se es: - lo positivo - lo que es valioso - lo que le interesa Manifestar aprecio por uno mismo.
2	Actuar con iniciativa	Adoptar iniciativas: - proponer, inventar, emprender proyectos, - proponer normas para la convivencia, el juego y el trabajo.
3	Actuar con autonomía	Disponer de sí mismo: - tomar decisiones y expresar las razones.
4	Reconocer las capacidades propias	Reconocer las habilidades y las carencias: - expresar satisfacción cuando se obtienen logros, - reconocer los aciertos, - reconocer cuando no se ha esforzado lo suficiente, - reconocer los errores.
6	Regular las emociones	Controlar gradualmente conductas impulsivas que afectan a uno y a los otros: - evitar agredir verbal o físicamente.
6	Expresar los sentimientos	Expresar cómo se siente: - alegría, - enojo.
7	Mostrar disposición para aprender	Mostrar curiosidad e interés por aprender: - explorar, - preguntar, - investigar.
8	Actuar con responsabilidad	Responder por los actos propios.
9	Esforzarse para cumplir objetivos	Trabajar para lograr metas: - intelectuales, - materiales, - emocionales.
10	Crear un sentido de vida basado en el desarrollo personal y social	Valorar el bienestar: - emocional, personal, - de los otros, - considerar lo material como medio no como fin.
11	Asumir roles distintos	Desempeñar distintos roles, independientemente del género: - aceptar que los niños y las niñas pueden realizar todo tipo de actividades.
12	Trabajar en colaboración	Involucrarse en actividades colectivas:

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- trabajar en equipo,</li> <li>- jugar en equipo.</li> </ul>
13	Apoyar a quien lo necesita	Apoyar: <ul style="list-style-type: none"> <li>- a quien percibe que lo necesita,</li> <li>- a quien lo solicita.</li> </ul>
14	Resolver conflictos por el diálogo	Utilizar el lenguaje: <ul style="list-style-type: none"> <li>- para hacerse entender,</li> <li>- expresar sus sentimientos,</li> <li>- negociar,</li> <li>- argumentar,</li> <li>- explicar.</li> </ul>
15	Reconocer y respetar las reglas de convivencia propias de ámbitos y situaciones específicas	Comprender las reglas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- comprender cuando se gana o se pierde</li> <li>- comprender que es lo justo y lo injusto</li> <li>- saber en ciertas situaciones y lugares lo que se puede y no se puede hacer</li> </ul> Ejercer las reglas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- pedir que los demás las ejecuten</li> <li>- realizar la regla (Acción).</li> </ul>
16	Reconocer y respetar los valores para la convivencia	Como: <ul style="list-style-type: none"> <li>- dignidad social,</li> <li>- igualdad de personas y géneros, (equidad),</li> <li>- reconocimiento, aprecio, y respeto a la diversidad cultural y étnica,</li> <li>- reconocimiento a las tradiciones y costumbres,</li> <li>- libertad,</li> <li>- justicia,</li> <li>- amistad, confianza, honestidad, apoyo mutuo, respeto, solidaridad, tolerancia,</li> <li>- diversidad.</li> </ul>
17	Promover un sentido positivo en el otro	Tomar en cuenta al otro: <ul style="list-style-type: none"> <li>- lo positivo,</li> <li>- lo que es valioso,</li> <li>- lo que le interesa,</li> <li>- Manifestar aprecio por él.</li> </ul>
18	Reconocer las capacidades de los demás	Reconocer las habilidades: <ul style="list-style-type: none"> <li>- reconocer las carencias de los demás,</li> <li>- reconocer cuando el otro obtiene logros,</li> <li>- reconocer cuando el otro no se ha esforzado lo suficiente.</li> </ul>
19	Reconocer las necesidades de los demás	Ponerse en el lugar del otro.
20	Promover habilidades físicas	Promover actividades de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- control del cuerpo: mantener el equilibrio,</li> <li>- manipulación: utilizar instrumentos de movimientos precisos armar, construir, modelar</li> </ul>

		- movimiento: rodar, trepar, brincar, flexionar, etc.
21	Promover juego libre, y organizado	- promover la invención y ejecución de juegos - promover los juegos de reglas
22	Promover el ejercicio físico	Reconocer el bienestar que proporciona. Practicar y reconocer los límites en el ejercicio y el deporte.
23	Comprender los cambios del cuerpo en actividad	Entender y atender los cambios como: - sudoración, calor, latidos del corazón, la respiración agitada, la sed, - reconocer la importancia del reposo después de la actividad, - reconocer los procesos del cuerpo, - atender un cambio sin razón.
24	Comprender los cambios del cuerpo en crecimiento	Entender los cambios del cuerpo por edades.
25	Practicar higiene personal	Mantener limpios: - los dientes, las manos, las uñas Comprender por qué es importante la higiene.
26	Practicar higiene colectiva	Realizar medidas de higiene en los lugares comunes: - depositar la basura en lugares adecuados, limpiar los lugares en donde se está. Aplicar medidas para evitar contagios de enfermedades infecciosas. Practicar medidas de higiene para el consumo de alimentos. Conocer las medidas de higiene para el cuidado de las mascotas.
27	Prevenir riesgos	Practicar normas de seguridad para evitar accidentes en la escuela, el hogar y la calle: - evitar el peligro en las actividades cotidianas, - Identificar los riesgos, - evitar situaciones de violencia física.
28	Preservar y promover una vida saludable	Identificar y preferir los productos saludables para una dieta adecuada. Comprender la importancia de las medidas preventivas (como las vacunas). Conocer medidas de seguridad en caso de emergencia (reconocer cuando se requieren primeros auxilios y cuando hay que llamar a los cuerpos de emergencia). Cuidar el cuerpo y la vida.
	<b>CATEGORÍAS DE LOS MODELOS DE DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS Y ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS:</b>	

29	Desarrollar habilidades para entender el mundo natural	Observar seres, objetos de la naturaleza y fenómenos naturales, describirlos. Preguntar, predecir, comparar, registrar, buscar información sobre lo que se observa.
30	Elaborar explicaciones sobre el proceso de transformación del mundo natural	Formular explicaciones, predicciones e inferencias a partir de lo que sabe. Reconocer la importancia de la acción humana en el proceso de transformación del mundo natural.
31	Promover el cuidado del medio ambiente	Promover medidas de cuidado al ambiente. Responsabilizarse del cuidado al ambiente (seres vivos).
32	Desarrollar habilidades para entender el mundo social	Observar, distinguir, explicar, preguntar sobre algunas características de la cultura propia y de otras culturas como: - festividades, - conmemoraciones cívicas, - instituciones, - vida cotidiana. Establecer relaciones entre el pasado y el presente de la familia y la comunidad: - preguntar sobre el pasado.
33	Elaborar explicaciones sobre el proceso de transformación del mundo social	Reconocer la importancia de la acción humana en el proceso de transformación a través de: - trabajo, - tecnología, - instituciones. Imaginar el futuro del mundo social.
34	Resolver problemas con procedimientos propios	Establecer soluciones posibles tomando en cuenta los recursos disponibles.
35	Fortalecer habilidades de expresión	Fortalecer la comunicación: - oral, escrita, gráfica - comunicar estados de ánimo, sentimientos, emociones, vivencias - compartir información, - solicitar la palabra, - argumentar, explicar.
36	Fortalecer habilidades de escucha	Escuchar a - los participantes de una conversación. - quien explica - quien pregunta.
37	Fortalecer habilidades de comprensión	Comprender los argumentos de los participantes de una conversación, - preguntar, - ampliar.
38	Enriquecer el lenguaje	Usar expresiones propias de la región y la cultura. Usar expresiones de otras regiones y

39	Interesarse por la lectura	<p>otras culturas.</p> <p>Usar recursos literarios en las expresiones como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- había una vez...</li> <li>- estimular la creación de historias de ficción:</li> <li>- asignar atributos a los personajes,</li> <li>- contar historias que ha leído o le han leído,</li> <li>- manifestar el bienestar que provoca.</li> </ul>
40	Comprender las funciones de la lengua escrita	<p>Valorar las fuentes textuales como portadoras de información diversa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- el periódico, los libros de texto, etc.</li> </ul>
41	Desarrollar la creatividad	<p>Promover la imaginación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- inventar.</li> </ul>
42	Desarrollar el conteo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- usar los números para contar,</li> <li>- identificar colecciones de elementos por percepción (pequeños) y conteo (mayores).</li> </ul>
43	Construir nociones de cantidad,	<p>Construir sistemas de referencia, en relación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la longitud: largo, ancho</li> <li>- la capacidad: vacío, lleno,</li> <li>- el peso: pesado, liviano</li> </ul>
44	Construir nociones de ubicación	<p>Espacio:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- arriba, abajo, dentro, fuera, lejos, cerca,</li> <li>- puntos cardinales,</li> <li>- localizar lugares,</li> </ul> <p>Tiempo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- mañana, mediodía, tarde, noche, madrugada, los días, los meses, los años, los siglos.</li> </ul>
45	Construir nociones de orden	<ul style="list-style-type: none"> <li>- jerarquizar, organizar, secuencializar</li> </ul>
46	Reconocer atributos	<p>Reconocer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- semejanzas o desemejanzas,</li> <li>- tamaños, formas, color, textura, utilidad, patrones, simetrías, etc.</li> </ul>
47	Medir magnitudes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- utilizar instrumentos de medición convencionales,</li> <li>- utilizar unidades no convencionales para medir.</li> </ul>
48	Desarrollar la expresión y apreciación de la música.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-interpretar canciones conocidas o de su propia creación,</li> <li>- expresa las sensaciones que le producen los cantos y la música,</li> <li>- conocer géneros musicales,</li> <li>- identificar sonidos de instrumentos,</li> </ul>
49	Desarrollar la expresión y la apreciación de la gráfica y la plástica	<p>Comunicar ideas o sentimientos a través de representaciones plásticas y gráficas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- manifestar las sensaciones que le producen ver obras plásticas y gráficas,</li> </ul>
50	Desarrollar la expresión y apreciación de	<p>Expresar por medio del cuerpo:</p>

	la danza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- usando en el movimiento fuerza, emotividad</li> <li>- explicar y compartir las sensaciones que generan ver manifestaciones dancísticas</li> </ul>
61	Desarrollar la expresión y apreciación a través del teatro	Utilizar la expresión dramática: <ul style="list-style-type: none"> <li>- como un recurso para transformarse y representar sucesos reales o imaginarios,</li> <li>- expresarse sobre el tema, o personajes de las representaciones teatrales</li> </ul>

Los doce propósitos del currículo, se fragmentaron tomando a cada verbo como un objetivo particular. Resumiendo, para el análisis de contenido se retoman estos objetivos, ya como categorías de análisis, estas categorías se definieron a través de una serie de variables que permiten identificar cuando un contenido del discurso televisivo se puede clasificar dentro de esa categoría. Es importante aclarar que el currículo del preescolar plantea a los propósitos fundamentales como el modelo de desarrollo integral de los preescolares, de modo que la investigación los retoma como categorías de análisis normativo, es decir los objetivos que expresan ideales a alcanzar a desarrollar en el niño, pasan a conformar las categorías de análisis que para ser operativas deben ser consideradas como intenciones o representaciones que se infieren o se ven claramente en el discurso televisivo. Las categorías tienen definiciones generales, que pretenden dar elementos para identificar los acontecimientos que pertenezcan a esa categoría.

### 3.5 Diseño de los instrumentos.

El análisis de los programas se lleva a cabo a partir de un conjunto de fichas: la de registro, la de clasificación y análisis. Estas fichas se diseñaron a partir de los conceptos de la narrativa audiovisual y del análisis de contenido. Para la evaluación y análisis de los contenidos se estableció como parámetro el modelo de desarrollo integral infantil, materializado en las categorías de análisis clasificadas en modelos de conducta y convivencia; y modelos de desarrollo de habilidades cognitivas y adquisición de conocimientos.

La narrativa permite describir y analizar el discurso con la multiplicidad de códigos, y segmentarla en cuanto a los elementos que constituyen la narración, quién cuenta, qué cuenta, quién participa, etc. En cuanto a la narrativa el elemento principal que se retoma es lo narrado, que ya se explicó, está conformado por los acontecimientos, que a su vez contienen sucesos, acciones y diálogos de los personajes, tiempo y espacio. Los acontecimientos contienen información a partir de la cual se hace la valoración para clasificarlo en las categorías de análisis normativo.

### **3.5.1 Fases metodológicas del análisis del discurso televisivo de los programas y la publicidad.**

I. El primer paso es la observación del objeto de estudio para obtener los datos. Para la observación exhaustiva de la muestra se recurrió a la videograbación de la muestra de los programas infantiles.

II. El segundo paso es la segmentación del objeto, la segmentación se lleva a cabo de acuerdo a lo expuesto en el apartado de semiótica audiovisual a través de la narrativa audiovisual. Para descomponer el objeto se usa una primera ficha llamada de registro que en la primera parte se compone de datos de identificación del programa como; título, fecha de emisión, horarios de emisión, canal de emisión, y duración; la segunda parte de la ficha describe la estructura narrativa de cada programa por elementos narrativos. Atendiendo lo explicado por la narrativa audiovisual, se describe el contenido del programa en una sinopsis que contenga los acontecimientos fundamentales, esto permite identificar y filtrar en la emisión del programa los principales acontecimientos, es decir los acontecimientos indispensables para la narración, en estos se identifican los personajes y se clasifican los diálogos y acciones.

De esta manera se trabaja con el material verdaderamente importante, la ficha de registro es como un filtro para extraer la información importante de la narración (GARCÍA, 1993:24).

La ficha está estructurada en dos partes, la primera parte sirve de registro y filtro contiene la sinopsis y, la segunda parte contiene una breve descripción de los elementos



narrativos registrados en la primera parte, como personajes, tiempos, espacios, esto es para evitar repeticiones de información en la fichas, y contiene también el tratamiento de los contenidos.

Ejemplo de la ficha de registro:

#### Instrumento ficha de registro.

<b>Características generales de los programas</b>	
a) Título del programa:	
b) Género del programa:	
c) Fecha de emisión:	d) nacionalidad de la producción:
e) canal de emisión:	f) Horario de emisión:
g) Duración:	h) Número de cortes:
i) Número de spots:	j) Duración de los cortes:
k) Número de episodios:	l) Duración del programa:
<b>Unidades Físicas</b>	<b>Unidades Sintácticas</b>
Programa: Episodio:	Lo narrado en sinopsis: Qué pasa en el inicio, clímax y desenlace Los personajes: descripción breve incluyendo los rasgos de su personalidad física (edad, sexo, vestuario, profesión, rasgos (estética)) y psicológica así como lo que dice y ejecuta, incluye la descripción del escenario (real, imaginario) y el tiempo de la narración (claridad en lo que se narra en cuanto a tiempos y espacios)
<b>Programa:</b>	<b>Ficha de registro (segunda parte)</b>
<b>Elementos de la narración</b>	<b>Descripción de los elementos de la narración</b>
<b>Personajes</b> describir brevemente a los personajes, principal y secundarios, buenos o malos o protagonistas o antagonistas	
<b>Espacio y tiempo, mundos representados</b>	
<b>Tratamiento de los contenidos</b>	

III. El tercer paso consiste en el registro de los datos de acuerdo a la ficha de clasificación que consiste en organizar el contenido de los programas (ya filtrado por la sinopsis), en acontecimientos. Los acontecimientos (unidades mínimas de la narración) contienen lo que dicen y ejecutan los personajes, expresado en los diálogos y acciones. La ficha de clasificación entonces describe las acciones de los personajes (A:) y registrará, a través de un transcripción, lo que dicen (D -). Posteriormente se clasifican los acontecimientos en las categorías mostradas anteriormente. Esta ficha requiere la identificación de

representaciones que aludan o se refieran de manera positiva o negativa a las categorías, por lo que se basa en la valoración y clasificación de lo que dicen y hacen los personajes. Los acontecimientos que no entran en alguna de las clasificaciones derivadas del currículo se registran como inclasificables.

La nomenclatura utilizada para esta ficha es la siguiente:

Acontcmnt= Acontecimiento.

A: ()= Indica la descripción de las acciones de los personajes.

D:= Indica los diálogos de los personajes.

Número con letra = Indica el código o el número que identifica a cada categoría, y la letra que lo acompaña indica si el acontecimiento representado Promueve o Contradice la categoría.

Ejemplo de la ficha de clasificación:

**Instrumento ficha de clasificación.**

Ficha 1 Programa:		Episodio:	
U. Mínima historia.	Transcripción y/o descripción de las acciones y diálogos por acontecimiento.	Categoría a la que pertenece el diálogo o acción del acontecimiento.	
Inicio Acontcmnt 1	A: (acción) D - (diálogo)	Código	Especificación

IV. El cuarto paso consiste en el análisis de los datos ya ordenados y clasificados. El análisis se hace a partir de las inferencias por índices, a través de la frecuencia para saber qué temas predominan en el programa (medida de atención o énfasis), la valoración positiva o negativa de los conceptos (para establecer la tendencia) y la especificación de cómo aparece representada la categoría. Las inferencias se realizan por programa, es decir se toman todos los datos de todos los episodios analizados y se genera una sola ficha de análisis por programa.

La valoración está determinada en esta investigación, por el análisis del acontecimiento, si promueve (valoración positiva) o contradice (valoración negativa) la categoría, ya que estas están diseñadas como modelos o aspectos ideales que se deben

de tomar en cuenta para contribuir al desarrollo integral y adecuado en un niño, además de que las categorías están redactadas de forma afirmativa, por ello la valoración se expresa con letras; la C se refiere a que el acontecimiento Contradice la categoría y la P se refiere a que Promueve la categoría. Aclarado esto, se considera, que una conducta es valorada positivamente cuando es presentada dentro del marco de categorías expresadas como acciones, valores, y actitudes deseables. Por el contrario, una valoración negativa tiene que ver con una representación contraria a las categorías.

Posteriormente el análisis de los programas para el público infantil se realiza de la siguiente forma: el análisis está basado en índices –explicados anteriormente- y en la norma que en este caso es el concepto de desarrollo integral infantil, por lo que la conveniencia de los contenidos televisivos para los niños se estima en función de si se contradice o no el modelo de categorías que conforman la norma de contenidos adecuados y deseables para los niños -que en este caso se ha diseñado retomando el currículo del preescolar-, de esta manera:

- el programa es considerado **adecuado si promueve** el modelo o
- el programa es considerado **no adecuado por contradecir** el modelo.

Ejemplo de la ficha de análisis:

#### Instrumento ficha de análisis.

Programa:		Total de emisiones:	Genero:	
Código	Categoría	Frecuencia (medida de énfasis)	Tendencia (cualidades positivas o negativas de la categoría)	Asociaciones
		Número Total	Contradice (Frec.) Promueve (Frec.)	-especificaciones (Frec.)

V. El análisis de la publicidad se realiza con una ficha de registro similar a la de los programas, el elemento que permite verificar la pertinencia del discurso de la publicidad televisiva es la temática y/o la forma de incentivar el consumo del producto o servicio. Las categorías de análisis se diseñaron a partir del "Estudio sobre la Calidad de la

Programación infantil en Televisión Abierta y por Cable en Chile: Proceso de construcción del instrumento y principales resultados<sup>8</sup> que considera como contenidos inadecuados lo siguientes:

- Publicidad de Cigarrillo y/o de Bebidas Alcohólicas.
- Publicidad Peligrosa y/o que atente contra la integridad de los niños.
- Publicidad que incentive a través de medios extremos el consumo infantil.
- Autopromoción de programación para adultos que muestre escenas de sexo y/o violencia.

Tomando como base estas categorías se diseñaron las siguientes:

- Publicidad de productos peligrosos para la salud como: cigarrillos, bebidas alcohólicas y energéticas, etcétera: el consumo de estos productos puede poner en riesgo la salud de cualquier persona por lo que no deben ser promocionados a niños.
- Publicidad Peligrosa y/o que atente contra la integridad de los niños: mostrar escenas que estén dirigidas a los niños o que muestren a los niños en situaciones denigrantes, peligrosas, sexistas.
- Publicidad que incentive a través de medios extremos el consumo infantil: engaños, exageración, contenidos subliminales, etc.
- Autopromoción de programación para adultos: programas y horarios de adultos.
- Autopromoción de programas violentos.
- Publicidad con escenas de sexo y/o violencia física o verbal.
- Publicidad de productos y servicios exclusivos para adultos.

La calificación de la publicidad se determina a partir de la valoración del comercial. Si el comercial alude a alguna de las categorías se clasifica como NA, no adecuada para menores, y si por el contrario el comercial no alude a ninguna de las categorías se clasifica con A, publicidad apta para menores.

---

<sup>8</sup> Esteban Geoffroy Pitta, *Estudio sobre la Calidad de la Programación Infantil en Televisión Abierta y por Cable en Chile: Proceso de construcción del instrumento y principales resultados*, Consejo Nacional de Televisión, Chile en <http://www.eca.usp.br/alaic/material%20congresso>

Ejemplo de la ficha de registro y calificación de la publicidad:

**Instrumento ficha de registro de publicidad.**

Características generales de la publicidad			
Número de corte: _____			
Fecha de emisión: _____			
Canal de emisión: _____		Horario de emisión: _____	
Duración del corte: _____			
Spot	Producto o servicio	Calificación	Categoría
1		Adecuada	
2		No adecuada	

## REFERENCIAS.

### Bibliografía.

- Casetti, Francesco, Chio, Federico di, 1999, *Análisis de la televisión*, Paidós, España.
- Espinosa, Gabriel, 1989, *La mirada del televisor. Reflexiones sobre la sintaxis y la semántica de la imagen en televisión*, ILCE, México.
- García Jiménez, Jesús, 1993, *Narrativa audiovisual*, Cátedra, España.
- Guiraud, Pierre, 1972, *La semiología*, Siglo XXI, México.
- Krippendorff, Klaus, 1990, *Metodología de análisis de contenido*, Paidós, España.
- McQuail, Dennis, 2001, *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*, Paidós, México.
- Moragas Spa, Miquel de, 1976 *La semiótica en el marco de las ciencias de la comunicación*, Península, Barcelona.
- Orza, Gustavo, 2002, *La programación televisiva*, Ediciones la Crujía, Argentina.
- Polionato, Alicia, 2002, *La lectura de los mensajes. Introducción al análisis semiótico de mensajes*, ILCE, México.
- Soler, Llorenç, 1988, *La TV, una metodología para su aprendizaje*, GG, España.
- Zecchetto Victorino, 2003, *La danza de los signos. Nociones de semiótica general*, Ediciones la crujía, Argentina.
- Zecchetto, Victorino, et al, 2002, *Seis semiólogos en busca de lector*, Ediciones la Crujía, Argentina.
- Zunzunegui, Santos, 1989, *Pensar la imagen*, Cátedra, España.

### Documentos

- SEP, 2004, *Versión preliminar del programa de educación preescolar (documento núm. 3 para su discusión)*, mayo 2004.

### Información de Internet.

- Aparici Marino, Roberto, García Matilla Agustín, García Matilla Eduardo, García Matilla Luis, Gutiérrez Martín Alfonso, Monsiváis Flores Rosa Irene, "Televisión, currículum y familia", en [http://www.cnice.mecd.es/tv\\_mav/n/documentos/televisi.htm](http://www.cnice.mecd.es/tv_mav/n/documentos/televisi.htm) consultado el 11 de octubre de 2004.

- Galindo Cáceres, Jesús, "La televisión como objeto de investigación. Explorando una nueva era de construcción social", en <http://www.geocities.com/arewara/arewara.htm> consultado el 3 octubre de 2004.
- Geoffroy Pitta, Esteban, "Estudio sobre la Calidad de la Programación Infantil en Televisión Abierta y por Cable en Chile: Proceso de construcción del instrumento y principales resultados", en <http://www.eca.usp.br/alaic/materiaf%20congresso> consultado el 23 de diciembre de 2004.

## CAPÍTULO 4

### ANÁLISIS A LOS PROGRAMAS INFANTILES.

El presente apartado tiene la finalidad de mostrar los principales resultados del análisis de los programas. Las conclusiones presentan algunas fichas, gráficas y tablas de manera que se pueden consultar los datos estadísticos.

#### **4.1 Descripción general del procedimiento de lectura e interpretación de los datos arrojados por las fichas de registro, clasificación y análisis.**

Las conclusiones que a continuación se presentan contestan las siguientes preguntas de investigación, planteadas para el diseño de la misma que son:

- ¿Cuál es la estructura narrativa y temática de la muestra de programas?
- ¿El discurso televisivo de los programas infantiles va acorde o no al modelo de desarrollo infantil?
  - ¿Cómo aparecen representadas, en los programas analizados, las dimensiones que componen el modelo de desarrollo infantil (modelos de conducta y convivencia y; modelos de desarrollo de habilidades cognitivas y adquisición de conocimientos)?
  - ¿Qué se representa en los programas del canal once y del canal cinco (frecuencia)?
  - ¿Cómo se representan esas conductas en los programas (valoración)?

Las conclusiones del análisis están construidas a partir de los datos aportados por las fichas de descripción, clasificación, y análisis. Estos datos representan según Ferrés, el qué (narrativa) y el cómo (descripción del género, estilo o tratamiento) (FERRÉS, 1994:185). El análisis se realiza con los datos clasificados y sistematizados a partir de las categorías construidas.

Las conclusiones contestan primero, si los contenidos televisivos de los programas analizados son o no convenientes para los niños, esto es pertinente pues el instrumento y las categorías de análisis se diseñaron con la lógica de un análisis normativo, como un modelo de los contenidos apropiados para los infantes preescolares. De esta manera, se pretende evaluar si los contenidos televisivos responden a este modelo promoviendo las



categorías de análisis o, si por el contrario las contradicen, presentando lo adverso a ellas, esta información se obtiene mediante la frecuencia de las categorías y su valoración, es decir, si los acontecimientos analizados **Promueven** o **Contradicen** la categoría, por lo que el índice para verificar esto es la frecuencia de C y P<sup>1</sup>.

En segundo lugar, las primeras interpretaciones acerca de los contenidos de los programas se formulan con la ficha de registro en donde se establecen los temas de los programas, y el tratamiento de los contenidos a partir del género, el estilo, los personajes, escenarios, etcétera. Esta información da una primera idea sobre los contenidos de los programas, y ayuda a matizarlos. Posteriormente se analizan los resultados de la ficha de clasificación de acuerdo al análisis por índices.

Los datos recopilados en la ficha de clasificación, como ya se explicó en el capítulo 3, se analizan a través de la interpretación de los índices: la **frecuencia** como medida de atención o énfasis, la **valoración** que funciona también para el análisis por norma. Lo que se verifica con este índice es si la representación analizada se ajusta positivamente o negativamente a la norma, en el caso de esta investigación, si la representación promueve las categorías o las contradice mostrando lo adverso. Y, por último, las **especificaciones**, es decir, las maneras concretas en que se promueve o contradice la categoría.

Con esto se pretende conocer en qué están puestos los acentos en las historias de los programas televisivos esclareciendo la visión del mundo o modelos de mundo que fomentan los programas, esto en la investigación es de suma importancia pues como se planteó en el capítulo 2, se considera que la TV es una presencia constante en la vida de los niños y atendiendo al carácter formativo o socializador que tiene la televisión, interesa saber qué informaciones distribuyen estos programas.

---

<sup>1</sup> Al respecto, en el capítulo 3 se explica lo siguiente: La lógica del instrumento de análisis armado con estas categorías inspiradas en el currículo del preescolar, se fundamenta en verificar si los contenidos televisivos promueven o contradicen estas categorías, la propuesta de este instrumento de análisis es ofrecer un análisis normativo, de verificación sobre la pertinencia de los contenidos infantiles evaluando su contribución positiva o negativa a la socialización de los niños.

En tercer lugar, se pretende saber si los programas de acuerdo al género y al tratamiento de los contenidos (determinados por la forma, la organización o la intención)<sup>2</sup>, reportan alguna diferencia entre los contenidos que muestran, para ello se presenta un comentario a modo de conclusión por género y/o tratamiento (*Bob Esponja y Mona la Vampira*, dibujos animados; *El Chavo del Ocho* y *El diván de Valentina*, series televisivas; y *Dora la exploradora* y *ZabooMafoo*, educativos).

En cuarto lugar, se presentan los resultados de la clasificación de la publicidad de los programas del canal cinco que fueron los únicos con cortes durante la transmisión, este análisis presenta también gráficas para ubicar el tiempo real de duración de un programa y el tiempo total de los cortes comerciales.

#### **4.2 Programa *Bob Esponja*.**

##### **A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.**

En cuanto a los datos arrojados por la ficha de análisis, el programa presenta más acontecimientos que contradicen el modelo (46 contra 1), por lo que, tomándolo como un índice, no es adecuado por contradecir la norma de contenidos adecuados para los niños.

##### **B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.**

El programa *Bob Esponja* transmitido por canal cinco pertenece al género de los dibujos animados (género determinado por la forma); el tratamiento de los contenidos lo identifica como un programa cómico o de entretenimiento. En el período de grabación se transmitía a las seis y media de la tarde los días lunes, miércoles y viernes. La emisión por día presenta dos episodios de tipo seriados-autónomos, esto es que se presentan los mismos personajes y escenarios, pero cada episodio presenta una historia que concluye en esa emisión. La narración de la historia es del tiempo presente y selectiva ya que se cuenta la historia a partir de las escenas. Los escenarios representados se encuentran en el fondo del mar, en el que existe una ciudad marina (Bikini), en donde viven los personajes, generalmente las acciones se desarrollan en las casas de los personajes *Bob Esponja*, *Patricio*, *Calamardo*, y el restaurante donde trabajan el "*Cangrejo Cascarudo*".

<sup>2</sup> En el capítulo 3 de la investigación se explican los elementos que se toman en cuenta para determinar los géneros en TV.

Los personajes corresponden al mundo ficcional fantástico, sin embargo los contenidos del programa están anclados al mundo real, mediante referencias estereotipadas de un mundo social o un estilo de vida muy típico de las producciones estadounidenses como los roles de los personajes y los escenarios en que se desenvuelven. El referente estadounidense, se identifica en la muestra de programas a través de los escenarios predominantes como: el restaurante de comida rápida (hamburguesas), el estadio de fútbol americano, y la concurrida escuela de manejo. Además se maneja un humor característico de la televisión estadounidense que está basado en la burla, la violencia y las personalidades exageradas de los sujetos.

En este programa no existe la distinción de buenos y malos, no hay por tanto enfrentamiento. Todos parecen estar conformes con su rol y las relaciones que se establecen entre ellos. El personaje principal de la serie Bob Esponja está construido a partir de rasgos que lo sitúan como el salvador, héroe de los otros personajes. Su personalidad que pretende pasar por ingenua y desinteresada, trivializa las problemáticas (nada es para tanto, todo es divertido). El manejo de las personalidades marca al héroe y a los ordinarios, así por ejemplo el héroe, es decir Bob Esponja es el del carácter, divertido, que no se preocupa por nada, esta personalidad hace que se conforme con su trabajo mediocre, soporte las injusticias y la explotación de su jefe, soporte los desprecios de su compañero de trabajo y las humillaciones de su "mejor amigo".

Los otros personajes por el contrario, presentan rasgos que los ubican en desventaja frente a Bob Esponja, está Calamardo que es el cajero del restaurante con carácter agrio, frustrado por no poder ejercer su carrera de músico; Patricio la estrella de mar, que es el mejor amigo de Bob representa el límite de lo tonto, frente a este personaje todos los demás son aceptablemente inteligentes y cuerdos; y don Cangrejo el dueño del restaurante que resulta ser el adinerado, avaro, explotador, solitario, viejo al cual soportan por ser el jefe.

A través del análisis se pueden inferir las motivaciones de los personajes expresadas en los programas o los temas que subyacen en los episodios y son los siguientes: "en caja secreta" conocer lo privado; en "banda de tontos" la humillación al otro; en "turno de ultratumba" atemorizar al otro; en "amor cascarudo" agrandar con regalos al otro; en "Aplazador" obtener el logro fácil; y en "estoy con un estúpido", causar buena

impresión a través de humillar a otro. Evidenciando los temas se observa que el tratamiento de los contenidos o el toque humorístico que reciben tiende a trivializar los contenidos y los fondos, con tal de reír el tema y las formas son lo de menos.

De acuerdo a los datos recolectados a través de la ficha de registro se observa que la estructura narrativa del programa presenta como argumentos vivencias de los personajes, anécdotas que en general son situaciones poco imaginativas y que a veces resultan sin lógica, como el episodio "Tumo de ultratumba" donde al final para resolver la situación aparece el personaje *Nosferatu* (de la película), encendiendo y apagando las luces del restaurante. Esta falta de lógica en algunas situaciones, se identificó como un recurso del humor, es decir lo ilógico se muestra como algo gracioso, como en el siguiente ejemplo: en el episodio "estoy con un estúpido", el supuesto padre de Patricio hace un comentario a Patricio refiriéndose en forma burlesca a Bob Esponja: "Yo siempre supe que cuando fueras brillante serías el mejor, no como ese chico, es un juego mojado en una sala de videos".

El motivo para contar la historia es insignificante, pues lo que realmente alimenta la narración del programa son las situaciones "cómicamente o chuscas" que en mayor medida tienen que ver con características de las personalidades de los personajes, como en el primer episodio donde Bob Esponja, durante todo un segmento (del inicio del programa al primer corte) insiste en ver el contenido de la caja secreta de Patricio, y la gracia radica en la insistencia o la terquedad del personaje; o el episodio donde Bob Esponja no puede concentrarse para escribir y lo gracioso es ver los pretextos que busca para distraerse; o el caso de Don Cangrejo que en todo un episodio gasta dinero comprando cosas absurdas para agradar a la señora Puff y la gracia reside en ver que no puede dejar de comprar. Las historias del programa, se desencadenan por temas simples, y se alimentan de las conductas no controladas de los personajes, repetitivas y que se trabajan como motivos de humor.

Los datos de la ficha de análisis reportan que los acontecimientos analizados corresponden todos a categorías de los modelos de conducta y convivencia, la mayoría representados de manera negativa, (es decir se presentan conductas que contradicen las categorías que están expresadas como conductas o actitudes positivas). La categoría más representada negativamente es *Reconocer y respetar los valores para la convivencia*

(15-C), las formas específicas en que se presentan los contenidos pertenecientes a esta categoría es con representaciones de engaño, humillación, burla, ridiculización. El segundo acento negativo está en la categoría *Regular las emociones (7-C)*, alrededor de ella se registró la representación de conductas agresivas, agresiones físicas y verbales. La tercera categoría con alta frecuencia es *Desarrollar un sentido positivo de sí mismos (6-C)*, con representaciones negativas como no mostrar aprecio al trabajo de uno, ni confianza en uno (ver tabla1). Las representaciones clasificadas en estas categorías son los motivos del humor que maneja este programa infantil. En la siguiente página se presentan ejemplos de ellas.

**C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa *Bob Esponja*.**

**Categoría: Reconocer y respetar los valores para la convivencia en “Estoy con un estúpido”**

A: (Patricio se ríe de la forma del cuerpo de Bob Esponja)

Patricio: -Déjame adivinar qué hay en tu cabeza, no espera déjame adivinar; nada, lo ves es gracioso, eres un tonto.

Bob: -Patricio podrías dejar de insultarme un poco por favor.

Patricio: -Está bien si es complicado para ti bajaré el nivel.

Bob: -Tengo el presentimiento de que crees que soy un tonto de veras.

Patricio: -Los tontos siempre subestiman lo tontos que son de veras.

Bob: -Sólo simulo que soy un tonto, ¿recuerdas nuestro plan?

Patricio: -Bob Esponja, si tan sólo pudieras ver lo tonto que te ves ahora hablando de planes imaginarios (ríe).

**Categoría: Regular las emociones en “Banda de tontos”**

A: (Calamardo se dirige a los integrantes de la banda).

Calamardo: -Ahora todos en dos filas.

Bob: -Viene la parte de patear, vamos a hacer la parte de patear.

Patricio: -Patear, quiero hacer la parte de patear.

A: (Patricio patea a una ardilla que esta junto a él).

**Categoría: Desarrollar un sentido positivo de sí mismos en “Amor cascarudo”**

Bob: -Espere no me diga, usted quiere que corra a la tienda y le compre a la señora Puff una cosa que ella no necesita y luego me gritará: ¡rayos Bob Esponja sólo gastas mi dinero, y yo diré pero don Cangrejo sólo hago lo que usted me dijo!

Cangrejo: -Está vez es diferente, la señora Puff lo necesita. Te lo ruego, sólo soy un crustáceo solitario, enamorado, no dejes que la pierda.

Bob: -Don Cangrejo, no llore, animese.

Cangrejo: -¿Animarme, cómo puedo animarme, si gastas todo mi dinero? ¿Crees que a la señora Puff le agrada una secadora que haga juego con esa lavadora?

**D. Ficha de análisis. Tabla 1.**

Programa: Bob Esponja		Total de emisiones: 3	Género: dibujos animados	
Código	Categoría	Frecuencia	Tendencia	Asociaciones
16	-Reconocer y respetar los valores para la convivencia	15	C (15) P (0)	- Amistad C (3) - Honestidad C (5) - Respeto C (9) - Humillación C (1) - Confianza C(2) - Burla C (1)
5	-Regular las emociones	7	C (7) P (0)	- Conducta agresiva C (3) - Agresión verbal C (3) - Agresión Física C (1) - Berrinche C (1)
1	-Desarrollar un sentido positivo de si mismos	6	C (6) P (0)	- No aprecia su trabajo C (1) - No valora su esfuerzo C (2) - No muestra confianza C (2)
10	-Crear un sentido de vida basado en el desarrollo personal y social	4	C (4) P (0)	-Avaricia C (3) -Materialismo C (1)
15	-Reconocer y respetar las reglas de convivencia	4	C (4) P (0)	-No se reconoce el derecho de privacidad C (2) -No se reconocen los derechos del otro C (1) -No se reconoce un acuerdo C (1)
17	-Promover un sentido positivo en el otro	3	C (3) P (0)	-Humillación C (3)
18	-Reconocer las capacidades de los demás	2	C (2) P (0)	-No se reconocen cualidades C (2)
8	-Actuar con responsabilidad	2	C (2) P(0)	-No se responde por los actos propios C (2)
9	-Esforzarse por cumplir objetivos	2	C (2) P (0)	-Se muestra el logro fácil C (1) -distracción C(1)
4	-Reconocer las capacidades propias	1	C (1) P (0)	-Reconocer cuando no se ha esforzado lo suficiente C(2)
6	-Expresar lo sentimientos	1	C (0) P (1)	-Expresa un sentimiento sin herir P (1)
Total 11cat.			C (46) P (1)	

Todas las categorías registradas pertenecen a los Modelos de Conducta y Convivencia.

**4.3 Programa *Mona la Vampira*.****A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.**

De acuerdo al conteo de la valoración de los acontecimientos, el programa presentó más frecuencia de acontecimientos que Promueven el modelo (36 P contra 9 C), por lo que

resulta adecuado por promover el modelo o la norma de contenidos adecuados para los niños.

#### **B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.**

Este programa, transmitido por Canal Once pertenece al género de dibujos animados, es un programa de entretenimiento. Durante la grabación de la muestra se transmitía de lunes a viernes a las dos de la tarde, el programa tiene una duración de 20 a 25 minutos y no tiene cortes comerciales como toda la barra infantil del Canal Once. La organización narrativa del programa es seriada-autónoma porque los personajes y escenarios son los mismos, pero las historias son distintas en cada emisión. La narración es de tiempo presente y selectiva.

El mundo representado es ficcional fantástico, los escenarios representados y los personajes se refieren al mundo actual de manera caricaturizada, sin embargo, las aventuras del personaje principal Mona la Vampira no tienen referentes reales pues tienen que ver con un mundo fantástico imaginado por Mona. La caricatura presenta elementos de forma que permiten identificar claramente los sucesos de la historia que pertenecen al mundo imaginario del personaje y los sucesos del plano "real", por ejemplo cuando Mona y sus amigos traen puestos sus disfraces que los caracterizan como Vampira, Princesa Gigante y Relámpago se puede esperar que los sucesos narrados salten del mundo real al imaginario, además los sucesos imaginarios se representan con contornos distorsionados y colores más oscuros que cambian claramente la atmósfera y que permiten diferenciar los sucesos imaginarios de los "reales".

De acuerdo a la ficha de registro los motivos que desencadenan las historias son hechos del mundo real que la imaginación de Mona convierte deliberadamente en fenómenos misteriosos o sobrenaturales. La historia responde a una estructura de enfrentamiento del bien contra el mal imaginado por Mona, así por ejemplo Mona y sus amigos luchan contra la mala suerte, el poder hipnótico de un bebé, las criaturas de basura y un gigante de granito, dando como resultado que el tema central de las historias sean las aventuras fantásticas creadas por la invención de una niña.



El programa presenta coherencia en tiempos, escenarios y personajes, es claro al representar el plano de la imaginación y el plano "real", es importante mencionar que esta diferenciación es parte de un código, es decir la caricatura usa elementos que diferencian los sucesos reales e imaginarios, pero esta claridad para el receptor es parte de un aprendizaje, del conocimiento del código. Para lograrlo es importante observar críticamente y orientar sobre los recursos audiovisuales de los dibujos animados (alfabetización audiovisual).

Esta representación de sucesos reales e imaginarios, provoca (al menos dos veces en la muestra analizada) representaciones que pueden calificarse como riesgosas, por ejemplo cuando Mona decide acabar con el Gigante de Granito, un suceso imaginario, va a la cartería, ella es reprendida por el encargado del lugar, sin embargo ella no parece comprender la recomendación; o cuando para detener el poder del Bebé Hipnótico rapta, por un momento, a Berta una bebé que según Mona hipnotiza a los adultos. Puede pensarse que el género (dibujos animados) y en especial la estructura narrativa de hechos fantásticos, permite este tipo de "atrevimientos", pero dentro de la muestra de programas analizados de Mona la Vampira, también se presentaron situaciones contrarias donde se antepone las reglas del mundo "real" al imaginario, en "Carta cadena" cuando Mona propone a sus amigos investigar sobre el fenómeno, ella aclara "tenemos que investigar más sobre el fenómeno supernatural de las cartas cadena, pero antes hay que ir a clase"; y cuando sus padres la reprenden por poner bruscamente unos lentes a un bebé "Mona cuando juegas con un bebé debes tener mucho cuidado, pudiste sacarle un ojo, los bebés son criaturas delicadas". Se observa que sí existe cuidado en el diseño de los contenidos, sin embargo por el género algunas veces se privilegian representaciones que sustentan la historia imaginaria aun cuando vayan contra las reglas que operan en el "mundo real".

Los datos de la ficha de análisis permiten establecer, a través de la frecuencia, que las categorías más representadas fueron *Desarrollar la imaginación* (9-P); *Prevenir riesgos* (con 4 representaciones negativas y 2 positivas); y *Mostrar disposición para aprender* (5 P). Las representaciones de la categoría *Desarrollar la imaginación* se refieren a la forma en que Mona va armando sus historias, y da coherencia a sus invenciones; las representaciones negativas de la categoría *Prevenir riesgos* son situaciones en donde Mona, por actuar sus historias, no toma en cuenta medidas de

seguridad. La categoría *Mostrar disposición para aprender* se refiere a los rasgos de la personalidad de Mona, pues como heroína debe investigar la forma en cómo puede detener a sus adversarios, y para ello acude a libros, a observar, inferir (ver tabla 2). Con estos datos se concluye que el acento primordial es entretener a partir de historias fantásticas, estimulando al mismo tiempo la creatividad pues se representa a una niña ordinaria que es capaz de vivir aventuras increíbles armadas por su imaginación.

**C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa *Mona la Vampira*.**

**Categoría: Desarrollar la creatividad en “El gigante de granito”**

A: (Mona se dirige a sus amigos).

Mona: -Apuesto que el Picapedrero está en el bosque.

Charly: -Por qué crees que está allá.

Mona: -Como nos dijo ese hombre, el bosque es el lugar más seguro para protegerse del Gigante de Granito.

Charly: -Qué te hace creer que el Gigante de Granito es el problema.

Mona: -Charly, primero intentó aplastar mi casa y luego lo intentó con nosotros, puede que este detrás de él (del picapedrero), el Picapedrero nos ayudará a vencerlo.

**Categoría: Prevenir riesgos representada negativamente en “El gigante de granito”**

A: (Llega en su camioneta el encargado de la cantera).

Encargado: -Qué están haciendo aquí.

Mona: -Derrotamos al Gigante de Granito.

Encargado: -Me alegra que nos les haya pasado nada, pero no me alegra que hayan estado aquí, me dijeron que hubo un derrumbe en la cantera.

Mona: -No fue un derrumbe fue la destrucción del Gigante de Granito.

Lili: -El Picapedrero nos ayudó.

Encargado: -¿El Picapedrero?, seguramente vieron al guardia de seguridad.

Mona: -Esa es una explicación, llámenos cuando quiera recompensarnos.

Encargado: -¿Recompensarlos?, proméтанme que no volverán por aquí.

**Categoría: Mostrar disposición para aprender en “Carta cadena”**

A: (Mona y sus amigos están leyendo libros en la biblioteca).

Mona: -Encontré algo, es un libro de numerología dice que el número 8 es simbólico, el número ocho se asemeja a los eslabones de las cadenas, el ocho también representa el infinito, es decir que será una maldición infinita si rompo la cadena.

Lili: -Entonces porqué no sigues la cadena.

Mona: -Lili ¿no eres la Princesa Gigante?, cómo podrían permitirse, Mona la Vampira, la Princesa Gigante y Relámpago alimentar conscientemente a las fuerzas de la mala suerte, tenemos que ser fuertes y pelear contra la fuerza oscura del mal.

## D. Ficha de análisis. Tabla 2.

Programa: Mona la Vampira.		Total de emisiones: 4	Género: Dibujos animados	
Código	Categoría	Frecuencia	Tendencia	Asociaciones
41	-Desarrollar la creatividad	9	C (0) P(9)	-Estimular la imaginación y la invención P (9)
27	-Prevenir riesgos	6	C (4) P (2)	-No se practican medidas de seguridad C (3) -Se visita un lugar peligroso C (1) - Recordar una medida de seguridad P (1) - Practicar una medida de seguridad P (1)
7	-Mostrar disposición para aprender	5	C (0) P (5)	-Interés por investigar P (5)
15	-Reconocer y respetar las reglas de convivencia	3	C (3) P (0)	-Se infringe una regla de seguridad C (2) -Se infringe una regla de cortesía C (1)
18	-Reconocer las capacidades de los demás	3	C (1) P (2)	-Ponerse en el lugar de otro C (1) -Reconocer al otro P (2)
8	-Actuar con responsabilidad	2	C (0) P(2)	-Comprender qué es lo más importante P (1) -Responder por los actos propios P (1)
17	-Promover un sentido positivo en el otro	2	C (0) P (2)	-Valorar el trabajo del otro P (2)
26	-Practicar higiene colectiva	2	C (0) P (2)	-Mantener limpias áreas comunes P (2)
32	-Desarrollar habilidades para entender el mundo social	2	C (0) P (2)	-Inferir a partir de conocimientos previos P (2) -Observar P (1)
34	-Resolver problemas con procedimientos propios	2	C (0) P(2)	-Pensar cómo resolver la situación P (1) -Establecer soluciones posibles P (1)
31	-Promover el cuidado del medio ambiente	2	C (0) P(2)	-Promover el reciclaje P (2)
16	-Reconocer y respetar los valores para la convivencia	2	C (2) P(0)	- Respeto C (1) - Honestidad C (1)
6	-Expresar los sentimientos	1	C (0) P (1)	-Se expresa el enojo P (1)
12	-Trabajar en colaboración	1	C (0) P (1)	-Hacer equipo P (1)
28	-Promover y preservar una vida saludable	1	C (0) P(1)	-Identificar productos saludables P (1)
29	-Desarrollar habilidades para entender el mundo natural	1	C (0) P(1)	-Se recurre a información previa para hacer analogías P (1)
5	-Regular las emociones	1	C (0) P (1)	- Se invita a la calma P (1)
17cat.			C (9) P (36)	

Respecto a los resultados de la clasificación de las categorías registradas se encontraron 12 categorías de los Modelos de Conducta y Convivencia; y 5 de los Modelos de Habilidades Cognitivas y Adquisición de Conocimientos.

#### **4.4 Comentarios sobre el uso del género dibujos animados, y los contenidos en ambos programas.**

Estos programas son dos ejemplos de cómo este género puede ser usado de dos formas completamente distintas, pues en Bob Esponja se nota descuido total en los contenidos y en el manejo de las representaciones de las conductas de los personajes y las relaciones entre ellos, que pretenden justificarse con la comicidad pues las representaciones de conductas agresivas, y convivencia conflictiva constituyen la gracia y el entretenimiento de este programa. En cambio, en Mona la Vampira hay un uso del género más imaginativo, incluso al presentar a una niña como una heroína inteligente, ocurrente, aventurada, asumiendo un personaje generalmente "masculino".

La diferenciación y la apreciación entre el mundo ficcional y el mundo real dependen de las convenciones sobre lo que puede ser válido para un mundo y para otro, es decir sobre el modelo aprendido por los sujetos de lo real y lo no real. Por lo observado, en Bob Esponja que utiliza escenarios y personajes completamente irreales, pero que muestra referentes de un modo de vida, y de un sistema de valores, cabe preguntar si la ficción, la fantasía y la comicidad son velos para presentar contenidos que perpetúen una corriente ideológica, como señala Alonso, Matilla y Vázquez:

"...sería ingenuo pensar que los contenidos ideológicos de los mensajes de los medios de comunicación de masas responden a iniciativas meramente individuales de los creadores de cada programa aislado, por el contrario pensamos que constituyen un subsistema dentro del sistema general de una cultura. Los medios de masa como reiteradamente tendremos que recordar, son uno de los principales agentes de socialización de nuestra época y en consecuencia, en ellos se libra una de las batallas decisivas por la hegemonía entre los grupos sociales y las grandes corrientes ideológicas" (ALONSO; 1995:135).

Así el programa Bob Esponja donde los personajes sin relación con la vida real (animales humanizados, viviendo en una ciudad marina), tiene referentes ideológicos claramente anclados a una realidad.

Por otro lado el género es también un pretexto para usar indiscriminadamente cualquier recurso para hacer reír, no se tiene problema en representar conductas, actitudes y valores patológicos y hasta mostrarlos como divertidos, en *Bob Esponja* los monos, los dibujos animados son como atenuantes de los contenidos bárbaros que se presentan y un vehículo para llegar al público infantil, pues el género está asociado a este grupo poblacional, aunque los contenidos no sean adecuados.

En el caso de *Mona*, el género es utilizado de manera imaginativa pues sirve de soporte a un mundo imaginario creado por el personaje principal, es decir es el medio adecuado para poder contar historias fantásticas, para crear seres irreales y que pasen sucesos increíbles, además de que permite saltar a dos mundos; el de la fantasía y la realidad. A diferencia de *Bob Esponja* donde los modelos de convivencia y conducta son adversos, en *Mona* se representan modelos incluso diversos de convivencia (el padre de *Mona* le sirve el desayuno, *Mona* es la heroína inteligente, etc.). El peso de *Mona* está en las aventuras fantásticas, pero los otros contenidos que rodean a los motivos centrales como la vida familia, escolar, social no son descuidados, aunque como ya se señaló algunas veces se privilegia sustentar la historia imaginaria con sucesos que a veces van contra reglas de seguridad que si operarían en el mundo real. En comparación con *Bob Esponja*, *Mona* es una niña común que vive con sus padres y asiste a la escuela es decir, los personajes y los ambientes son parecidos al mundo físico real, pero en este mundo ordinario, una niña tiene la capacidad de crear historias que acontecen en mundos fantásticos, el género se usa entonces en todo su potencial.

La pobreza de los contenidos de *Bob Esponja* frente a *Mona la Vampira* se reafirma en la evaluación de todos los datos estadísticos obtenidos por las fichas como: el tiempo total de narración, el número de programas, el número de acontecimientos y las clases de categorías representadas ofrecen una comparación cuantitativa que también pone en desventaja a *Bob*. En *Bob Esponja* se visualizaron tres programas con 6 episodios y el rango de acontecimientos por episodio va de 4 a 8 acontecimientos, éstos sólo se clasificaron en las categorías de *Modelos de conducta* y *convivencia*. En *Mona* se

visualizaron 4 programas, y el rango de acontecimientos va de 8 a 9, pero con representaciones más variadas ya que se encontraron categorías de *Modelos de conducta y convivencia* y, *Modelos de Desarrollo de habilidades cognitivas y adquisición de conocimientos*. De manera que aun cuando hay menos episodios o historias de Mona 4 contra 6 de Bob Esponja, hay más acontecimientos, mayor variedad de contenidos y mejor manejo de los mismos, esto quiere decir que el televidente que observa a Bob Esponja está invirtiendo mayor tiempo en ver, pero en ese tiempo no está recibiendo motivos o argumentos variados, pues se trata de mantener al espectador observando acciones repetitivas, que por aprendizaje o socialización terminan considerándose divertidas o cómicas<sup>3</sup>, estas representaciones adversas al desarrollo infantil pasan desapercibidas por el objetivo "inocente" de entretener.

#### **4.5 Programa *El Chavo del Ocho*.**

##### **A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.**

El conteo de categorías representadas, arrojó que existen 95 categorías Contradiendo contra 6 Promoviendo, por lo que tomándolo como un índice no es adecuado por contradecir al modelo o la norma de contenidos adecuados para los niños.

##### **B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.**

El programa *El Chavo* en el periodo de registro de la muestra se transmitía de lunes a viernes de 8 a 9 de la noche, por el canal 5. Durante la emisión diaria del programa se presentaban dos episodios, pero en la muestra recogida se presentaron dos emisiones especiales de hora y media con tres episodios cada una. El programa pertenece al género serie de comedia, y los episodios tienen una organización narrativa de dos tipos; seriada y seriada autónoma, esto es, que algunos episodios tienen relación con los anteriores o posteriores, y algunos otros presentan una historia que inicia y concluye en el mismo episodio. La narración es del tiempo presente y selectiva, que se realiza por la visualización de las escenas. Los escenarios que se representan son generalmente el

<sup>3</sup> En este sentido es interesante rescatar una reflexión de Alonso, Matilla y Vázquez: "¿dominan en los medios de masas los productos característicos del modo cultural americano porque es eso lo que quieren y reclaman los niños y niñas y el público en general, o han acabado los niños y niñas (y público en general) queriendo esos productos porque así han sido conformados sus gustos en una labor constante de acomodación cultural?" (ALONSO, 1995:161).

patio de la vecindad y la vivienda de don Ramón, pero dentro de la muestra, dos de los episodios grabados son en locación en un hotel de Acapulco.

El programa tiene como personaje central al Chavo del Ocho. Debido a la estructura interna del programa los papeles principales se rolan, esto es que en algunos episodios el protagonista no siempre es el personaje central, esto es común en las series pues los argumentos deben girar en torno a todos los personajes. Las historias de El Chavo, en general tratan de los problemas de convivencia entre los inquilinos de la vecindad, aunque el tratamiento de los contenidos plantea estas situaciones como cómicas, es continuo el uso de risas grabadas y música chistosa, por lo que los conflictos resultan disminuidos y a través de la repetición se presentan como el estado normal y permanente de las relaciones entre los inquilinos.

Los personajes tienen características comunes como la clase social -tómese en cuenta que la vecindad es el punto de encuentro- y también que todos se presentan en estado de desgracia, así por ejemplo, el Chavo es huérfano; don Ramón, es viudo y tiene a su cargo a Chilindrina, doña Florinda es viuda y tiene a su cargo a Kiko, ambos sufren al tener que vivir entre la "chusma"; y doña Clotilde que es soltera y vieja, curiosamente todos los personajes adultos sin una pareja.

Los personajes continuamente están en conflicto, todos los episodios analizados representan situaciones repetitivas y que, al paso de la visualización continua, son predecibles pues se establecen ejes de constante conflicto entre personajes. Por ejemplo, doña Florinda golpea en la cara a don Ramón porque éste siempre hace llorar o entrar en disgusto a Kiko hijo de Florinda; Ramón es intolerante a los comportamientos de los niños por lo que el Chavo o Kiko resultan ser el blanco constante de golpes en la cabeza; los niños molestan a la solterona Clotilde pues la consideran una bruja; Chilindrina hace berrinche cada vez que su padre, el Chavo o Kiko no cumplen sus caprichos, y Kiko, el niño egoísta, molesta al Chavo no prestándole sus juguetes y éste, lo único que puede hacer para defenderse es golpear.

Los motivos de la narración son anécdotas de la vida cotidiana de los personajes en la vecindad que en general desencadenan conflictos entre ellos, además de los constantes y rutinarios ya señalados, por citar algunos ejemplos: en un episodio del 5 de



julio el motivo y lo que sostiene toda la historia es la imposibilidad de mantener el patio de la vecindad limpio; en un episodio del 6 de julio, Chilindrina y el Chavo desean comer un pollo que pertenece a Clotilde; o cuando don Ramón obtiene una bola de boliche, por su oficio de ropavejero, y esta bola acarrea una serie de accidentes y golpes que conforman los acontecimientos de la historia. En un episodio no se detectó en la estructura narrativa un motivo o tema en la historia, sino que la emisión contenía sólo las rutinas de golpes predecibles, (es el caso del último episodio de la serie de programas en Acapulco que está conformado por los acostumbrados sucesos encadenados de golpes, lo único novedoso es el escenario pues se desarrollan en la playa y en el hotel).

La ficha de análisis comprueba, a partir de las más altas frecuencias, que los acentos están puestos en los conflictos de convivencia, las categorías con mayor frecuencia y valoración negativa son: *Reconocer y respetar los valores para la convivencia* (21-C), *Reconocer y respetar las reglas de convivencia* (17-C), *Prevenir riesgos* (17-C), y *Regular las emociones* (15-C).

Las formas en que se contradicen estas categorías que pertenecen a los modelos de conducta y convivencia son con representaciones de relaciones basadas en deshonestidad (mentiras) y faltas de respeto al otro, como humillaciones y burlas. Los motivos de conflicto se encuentran en el desconocimiento de las reglas de convivencia, las conductas más reiteradas fueron tomar cosas ajenas, y no respetar el espacio común. Se notó que las representaciones que aluden a la prevención de riesgos tienen que ver con aspectos que dan la comicidad al programa, es decir los accidentes se toman como sucesos simpáticos, las conductas más reiteradas son: no considerar el riesgo de una acción, manipular sustancias peligrosas sin cuidado, y no tomar medidas de seguridad. Todo esto enmarcado por los ejes, ya señalados, de agresión entre los personajes contribuyen a frecuentes representaciones de conductas agresivas, catalogadas en la categoría *Regular las emociones*, como: berrinches, manotazos, y gritos; la violencia física se ejerce con golpes en la cabeza (ver tabla 3). Todas estas conductas siempre están enmarcadas por el tono cómico que con risas y sonidos chuscos pretenden suavizarse. En la siguiente página se presentan algunos ejemplos.

**C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa *El Chavo del Ocho*.**

**Categoría: Reconocer y respetar los valores para la convivencia en el episodio 1 del 6 de julio.**

A: (Chilindrina toca en el barril del Chavo para que salga)

Chavo: -¿Quién?

Chilindrina: -Yo, la Chilindrina.

Chavo: -¿Qué quieres?

Chilindrina: -¿Ya viste lo que hay en la ventana de la bruja del 71?

Chavo: -¿Es comida?

Chilindrina: -Sí, es un pollo asado.

Chavo: -Pero no le falta nada por qué es usado.

Chilindrina: -No dije usado, dije asado. ¿No se te antojaría comérselo?

Chavo: -Sí, pero la bruja del 71 nunca nos quiere dar nada.

Chilindrina: -Pero no se lo vamos a pedir.

Chavo: -Entonces no, yo soy pobre, pero honrado.

Chilindrina: -No se lo vamos a robar, se lo vamos a pedir prestado, pero sin avisarle.

Chavo: -Eso también es robo.

Chilindrina: -No porque, no nos lo vamos a comer, lo vamos a tirar, porque seguramente tiene sustancias mágicas, ¿por qué no me lo traes?

**Categoría: Regular las emociones en el episodio 2 del 5 de julio.**

A: (Don Ramón sale de su casa con más botellas de leche llenas, Chilindrina se acerca con la olla de leche que llevó a los perritos).

Chilindrina: -Papi, mira a los perritos les sobró tantita leche, ¿la quieres?

Ramón: -Sí, mi hijita.

A: (Don Ramón toma la olla y la derrama sobre la Chilindrina. Esta comienza a llorar).

**Categoría: Prevenir riesgos en el episodio 1 del programa del 8 de julio.**

A: (Chavo llega con platos de cartón, Chilindrina propone jugar a la comidita con ellos y hacer pastelitos de merengue con la crema de rasurar de su padre. Los niños juegan a hacer pasteles, y la Chilindrina vende pasteles al Chavo).

Chavo: -Yo quiero de 50 centavos.

Popis: -Yo quiero uno de un peso, saben a jabón.

Chilindrina: -Ya viste Chavo que mensa es la Popis se comió el jabón.

A: (La Chilindrina observa que el Chavo se comió toda la crema de rasurar).

Chilindrina: -Hay Chavo si serás bruto es de jabón.

Chavo: -Por qué no me acordaste.

**Categoría: Reconocer y respetar las reglas de convivencia en el episodio 1 del 6 de julio**

A: (La Chilindrina ve un pollo que se está enfriando en la ventana de Doña Clotilde, se acerca sigilosamente para tomarlo, pero Clotilde se asoma y la sorprende).

Clotilde: -¿Qué ibas a hacer?

Chilindrina: -Yo nada.

Clotilde: -No seas hipócrita te ibas a robar el pollo.

Chilindrina: -Yo le iba a espantar las moscas.

Clotilde: -Al pollo.

Chilindrina: -No a usted.

Clotilde: -Cúchale, cúchale.

## D. Ficha de análisis. Tabla 3.

Programa: Chavo del 8		Total de emisiones: 5	Género: serie	
Código	Categoría	Frecuencia	Tendencia	Asociaciones
16	-Reconocer y respetar los valores para la convivencia	22	C (21) P (1)	-Honestidad C (8) -Confianza C (1) -Respeto al otro C (13) -Sinceridad C(1) -Solidaridad P (1) -Amistad C (1)
15	-Reconocer y respetar las reglas de convivencia	19	C (17) P (2)	-Respetar el espacio común C(3) -Tomar las cosas ajenas C(11) P(1) -Se establecen reglas para un juego P (1) -Se desconoce una regla de seguridad C (2) -Se infringe reglas de conducta en el salón de clases C (1) -Poner la basura en su lugar C (2)
27	-Prevenir riesgos	17	C (17) P (0)	-No se considera el riesgo C (5) -Se manipulan sustancias peligrosas C (3) -Se ingiere una sustancia peligrosa C (1) -No se toman medidas de seguridad C (3) -Evitar un riesgo tirando la basura en un lugar adecuado C (1) -Se arriesga la vida C (2) -No se evita violencia física C (1)
5	-Regular las emociones	15	C (15) P (0)	-Conductas agresivas C (9) -Agresión verbal C (1) -Agresión física C (6)
14	-Resolver conflictos por el diálogo	6	C (6) P (0)	-Imposición C (1) -Se anula la posibilidad de dialogar C (4) -Atemorizar C (1)
28	-Preservar y promover una vida saludable	4	C (4) P (0)	-Comer en exceso C (2) -No se cuida el cuerpo C (1) -Se arriesga la salud C (1)
18	-Reconocer las capacidades de los demás	3	C (3) P (0)	-No se toman en cuenta las aportaciones del otro C (3)
26	-Practicar higiene colectiva	3	C (3) P (0)	-No se mantiene limpia un área común C (3)
38	-Enriquecer el lenguaje	3	C (3) P (0)	-Deformación del lenguaje C (3)
8	-Actuar con responsabilidad	2	C (1) P (1)	-No se responde por los actos propios C (1) -Reparar el daño C (1)
1	-Desarrollar un sentido positivo de sí mismos	2	C (2) P (0)	-Se desconfía de la propia honradez C (1) -No se manifiesta aprecio por uno mismo C (1)
23	-Comprender los cambios del cuerpo en actividad	1	C (1) P (0)	-No se comprende una reacción del cuerpo C (1)

17	-Promover un sentido positivo en el otro	1	C (1) P(0)	-No se manifiesta aprecio por el otro C (1)
7	-Mostrar disposición para aprender	1	C (1) P (0)	- No se manifiesta interés C (1)
11	-Asumir roles distintos	1	C (1) P (0)	-No se reconoce que las niñas y los niños pueden hacer las mismas cosas C (1)
4	-Reconocer las capacidades propias	1	C (0) P (1)	-Reconocer un error P (1)
16 cat.			P(6) C(95)	

Sobre los resultados de la clasificación de las categorías registradas todas pertenecen a Los Modelos de Conducta y Convivencia.

#### 4.6 Programa *El Diván de Valentina*.

##### A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.

El conteo de las categorías y su valoración, arrojó los siguientes resultados existen 58 P contra 31 C, por lo que tomándolo como un índice, resulta adecuado para los niños por promover la norma de contenidos adecuados para los niños (La alta frecuencia de C se da por el tipo de tratamiento de la narración, en el siguiente punto se explica).

##### B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.

El programa *El Diván de Valentina*, en el periodo de registro de la muestra se transmitía en el Canal Once en el horario de las 15:30, de lunes a viernes, el programa es seriado autónomo pues presenta una historia por emisión que utiliza a los mismos personajes y escenarios en todas las emisiones. El Diván de Valentina se ubica en el género de serie y tiene un tratamiento aleccionador o de moraleja, pues Valentina el personaje principal cuenta una vivencia y va matizando la narración con valoraciones sobre su comportamiento. Aunque la narración es de hechos pasados algunas veces al final de la historia la narración se empata al tiempo presente. La narración de Valentina va dirigida al televidente, que por las apelaciones de Valentina se infiere que es un niño o niña (narrador concreto: Valentina y narratorio: público infantil).

El mundo en que se desarrolla la historia es ficcional posible puesto que los escenarios y actores son reales, y las historias son verosímiles, que por el tipo de

tratamiento en la historia resulta ser enriquecedor y favorecedor en la intención de identificación y orientación sobre problemas comunes a niños y niñas. Los escenarios en los que se desarrolla la historia son la casa de Valentina, y muy frecuentemente aparece el parque de la colonia, que resulta ser el punto de reunión de los amigos de Valentina.

Los personajes del programa representan el mundo familiar y la red social de Valentina. Valentina es el personaje principal y representa a una niña de 8-9 años de edad que se muestra muy sensible en su dimensión afectiva; es decir, muestra interés en sus emociones y a entender sus conductas, y las de las personas cercanas a ella. Los padres de Valentina, Vicente y Berta, son una pareja que trabaja dentro y fuera del hogar pues a ambos se les ve realizando actividades del hogar y se hace mención en algunas ocasiones de sus actividades profesionales. La pareja tiene 4 hijos que abarcan distintas etapas del desarrollo, el menor Bruno es un bebé de 1 año, Benny de 8 años, Valentina de 9 y la adolescente Viki de 16. Cada uno tiene rasgos distintivos que tienen que ver con sus distintas etapas. Un personaje interesante es la abuela, Mamá, que representa a una señora de 70 años, es cariñosa con sus nietos, le gusta conversar y dar consejos; sin embargo tiene mala memoria y a veces tiene ocurrencias disparatadas, esto resulta interesante por las relaciones que se establecen entre la abuela y los demás miembros de la familia, pues a diferencia de lo que sucede con mucha frecuencia en programas televisivos los viejos son motivo de burlas o faltas de respeto, (y hasta se les evita)<sup>4</sup>. En el *Diván de Valentina* todos los personajes están conscientes de las limitaciones de memoria de la abuela -lógicas por la edad- y es comprendida, respetada, se escucha su opinión, y a pesar de sus limitaciones se trata de hacerle recordar y de hacerle comprender.

La narración está centrada en las vivencias del personaje principal Valentina y un elemento importante dentro de las historias es su grupo de amigos, estos representan un rango de edad similar al de Valentina, los más relevantes son: Mariana y Memo los mejores amigos de Valentina, y Karla que tiene características de personalidad que la sitúan como la antagonista de Valentina, es egoísta, presumida, por lo que resulta ser molesta para los demás niños, sin embargo el manejo del personaje no conduce al extremo de considerarla enemiga, pues es compañera de juegos, estimada y comprendida por los demás.

---

<sup>4</sup> Según Alonso, Matilla y Vázquez el universo electrónico tiene un perfil de edad cuya máxima densidad está entre los 25 y los 45 años (ALONSO, 1995:116).

Las historias contadas por Valentina son anécdotas de su vida, problemas provocados por su relación con los otros, y de los cuales deriva un aprendizaje sobre lo que debe y no debe hacer por conveniencia para su bienestar y el de los demás, de modo que la estructura de la historia plantea un conflicto como el principal motivo de la historia, sin embargo el peso de la narración está en el aprendizaje obtenido por el conflicto, pues siempre se busca una solución a él. Así en los episodios analizados del 5 al 9 de julio Valentina aprende sobre: la importancia de la verdad, que el enojo entre los padres es normal, la importancia de trabajar en equipo, reconoce la estima de sus amigos hacia ella, y la importancia de las reglas.

Debido al tratamiento aleccionador de la narración, al contabilizar las categorías obtenidas en el análisis se encontró una alta frecuencia de "C" pues el programa presenta reiteradamente conductas negativas que son posteriormente corregidas; aún así el mayor número de categorías están positivamente clasificadas con "P", esto lleva a reflexionar sobre la utilidad, desde el punto de vista de la narrativa (heredada de los cuentos), de mostrar lo malo o lo que no se debe hacer para remarcar la importancia de lo bueno. Esto lleva a considerar que si bien los instrumentos diseñados para el análisis de los programas infantiles proporcionan datos concretos sobre éstos, el análisis y la evaluación de la pertinencia o no de los programas para los niños depende del análisis global de la información, es decir no se trata de criticar los programas a partir sólo del índice de C y P, puesto que este dato por sí sólo puede ser insuficiente, se trata de un análisis global de los contenidos y el tratamiento de los programas.

Para muestra de lo anterior, la ficha de análisis reportó que las categorías con mayor frecuencia corresponden a representaciones negativas, la primera, *Reconocer y respetar los valores para la convivencia* 16-C contra 12-P y la segunda *Reconocer y respetar las reglas de convivencia* 9-C contra 1-P. Las categorías con mayor frecuencia positiva son las siguientes: *Fortalecer habilidades de expresión* (12-P) y *Expresar los sentimientos* (10-P). Generalmente las reparaciones de las faltas son expresadas y realizadas al final del programa y son menos respecto a la cantidad de conductas negativas, aunque como se podrá notar en las frecuencias, de la categoría *Respetar los valores para la convivencia*, la diferencia es sólo de 4, por lo que resulta justificable esta representación reiterada de deshonestidad, engaños y mentiras; y en cuanto a la categoría *Reconocer y respetar las reglas de convivencia* las conductas más

representadas fueron: el desacatamiento a las reglas de cordialidad, tomar cosas ajenas, no comprender las reglas existentes e infringir las reglas existentes. Por el contrario las categorías de mayor frecuencia valoradas positivamente tienen que ver con la narración del narratario concreto que es el personaje de Valentina, pues ella cuenta al televidente la historia, y esa narración aparece a cuadro invitando al intercambio de vivencias a través de la oralidad. La narración de Valentina está llena de valoraciones sobre sus conductas o las de otros personajes así como expresiones de sus sentimientos como enojo, alegría, incertidumbre (ver tabla 4).

**C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa *El diván de Valentina*.**

**Categoría: Reconocer y respetar los valores para la convivencia en “¿Quieres saber la verdad?”**

Valentina: -Nadie me creyó que las ronchas no eran de verdad, pero eso no fue lo peor, lo peor llegó cuando fue la hora del concurso.

Maestra: -Quién quiere pasar a leer su trabajo.

A: (Karia pasa a leer la composición y a mostrar la planta de Valentina como si fueran de ella).

Karia: -Mi historia se trata de una planta que está a punto de morir, pero el sol la salva y le regala un pedacito de arco iris y por eso tiene esos colores.

A: (Valentina le reclama).

Valentina: -Yo escribí eso.

Karia: -No es cierto.

**Categoría: Reconocer y respetar las reglas para la convivencia en “¿Con quién te vas con Melón o con sandía?”**

A: (Valentina entra a su casa después de haber recibido un boleto de avión para su madre).

Valentina: -Por supuesto que no se lo iba a dar que tal si se divorciaba de mi papá, tenía que pensar en algo y pronto.

A: (Valentina entra a su cuarto y esconde el boleto debajo de su almohada).

**Categoría: Fortalecer habilidades de expresión en “¿Quién tiene la mejor tienda?”**

A: (Valentina platica la historia).

Valentina: -Este es un gallito para jugar bádminton, se supone que le debes pegar con una raqueta, es muy divertido sólo que para jugarlo necesitas 2 raquetas y un amigo. Memo y yo queríamos jugar juntos, lo malo es cuando te peleas con tu amigo. ¿Nunca te ha pasado?

**Categoría: Expresar los sentimientos en “¿Hay dos Valentinas?”**

A: (Valentina cuenta el desenlace de la historia mientras vemos lo que narra).

Valentina: -pensé que iba a perder a mis amigos para siempre, pero no fue así, me pusieron un castigo para perdonarme, peor después sucedió lo peor, les di la pintura que no se quita. Y ahora vamos a la fiesta de Edith y Judith a la fiesta que les organizamos de despedida, pero una cosa si aprendí no necesito ser dos veces yo para que mis amigos me quieran, con una Valentina basta y sobra



## D. Ficha de análisis. Tabla 4.

Programa: El diván de Valentína		Total de emisiones: 6	Género: serie	
Código	Categoría	Frecuencia	Tendencia	Asociaciones
16	-Reconocer y respetar los valores para la convivencia	28	C (16) P (12)	-Apoyo mutuo P(5) C(3) -Honestidad P (1) C(13) -Amistad P (7) C(1) -Confianza P (2) -Respeto P(1) -Reconocimiento de la diversidad P(1)
35	-Fortalecer habilidades de expresión	12	C (0) P (12)	-Fortalecer la capacidad oral, compartir vivencias P(6) -Intercambiar experiencias P(5)
15	-Reconocer y respetar las reglas de convivencia	10	C (9) P (1)	-Tomar cosas ajenas C (2) -Cordialidad C (3) -No se comprenden las reglas C(2) -Se infringen las reglas C(2) -Se reconoce la importancia de las reglas de los padres P (1)
6	-Expresar los sentimientos	10	C (0) P (10)	-Enojo P(3) -Alegria P(2) -Incertidumbre P(2) -Culpa P(1) -Miedo P(1) -Tristeza P(1)
14	-Resolver conflictos por el diálogo	5	C (1) P (4)	-No se dialoga C (1) -Dialogar para resolver P (2) -Comprender una situación P (1) -Reprender P(1)
4	-Reconocer las capacidades propias	4	C (0) P (4)	-Reconocer un error (4)
8	-Actuar con responsabilidad	3	C (0) P(3)	-Responder por los actos propios (4)
5	-Regular las emociones	3	C (3) P (0)	-Conductas agresivas (3)
27	-Prevenir riesgos	3	C (3) P (0)	-No se ejecuta una medida de seguridad (2) -Evitar situaciones de riesgo (1)
34	-Resolver problemas con procedimientos propios	3	C (0) P (3)	-Proponer soluciones (3)
13	-Apoyar a quien lo necesita	3	C (2) P (1)	-Se ofrece ayuda P (1) -No se ofrece ayuda (2)
2	-Actuar con iniciativa	2	C (0) P (2)	-Proponer (2)
18	-Reconocer las capacidades de los demás	1	C (0) P (1)	-Reconocen cualidades (1)
28	-Preservar y promover una vida saludable	1	C (0) P (1)	-Se cuida el cuerpo (1)
32	-Fortalecer habilidades para entender el mundo social	1	C (0) P (1)	-Se pregunta sobre un aspecto que se desconoce (1)
15 cat.			P (58) C (31)	

Sobre los resultados de la clasificación de las categorías registradas se encontraron 12 de los Modelos de Conducta y Convivencia, y 3 de los Modelos de Desarrollo de Habilidades Cognitivas y Adquisición de Conocimientos.

#### **4.7 Comentarios sobre el uso del género serie y los contenidos en los programas analizados.**

Es curioso observar cómo en ambos programas el conflicto es motivo de la historia, sin embargo, el tratamiento cómico de *El Chavo del Ocho* hace que los problemas de convivencia representados pasen inadvertidos y se convierten en el estado continuo y normal de la historia, así las conductas conflictivas de los personajes al ser las que dan la comicidad al programa aparecen repetidamente y en algunos casos son el único contenido de los episodios (los golpes, las burlas, la venganza etc.). En *El diván de Valentina* el conflicto se vive por los personajes como un estado contingente que se tiene que solucionar, pues el tratamiento es aleccionador, se trata de aprender a resolver problemas buscando soluciones que lleven al bienestar.

Es importante señalar que ambos programas representan los polos opuestos de un mundo infantil, en dos aspectos; el de la estructura familiar y la esfera social. *El Chavo* muestra un ambiente social hostil, no tiene familia y es pobre, *Valentina*, por el contrario, muestra un mundo familiar tradicional e ideal pues la familia es de clase media alta, y tiene a todos los miembros reunidos bajo el mismo techo.

Las narraciones representan esferas sociales distintas, pues los escenarios centrales de ambos programas son una vecindad y una casa tipo residencial, en el caso del *Chavo* el patio de la vecindad resulta el escenario predominante, los personajes entran y salen de él, es su punto de encuentro, se cruzan en el único espacio que les toca compartir, para desgracia de ellos, pues, esto deriva siempre en situaciones conflictivas. La inferencia resultante es que a pesar de lo molesto que puede resultar estar en ese lugar, y vivir en el conflicto constante, no se puede salir de esa dinámica, así les toca vivir. La comicidad aminora las situaciones conflictivas.

*Valentina* tiene como escenario predominante la casa tipo residencial. Son dos mundos infantiles distintos los representados por estos programas, y lleva a pensar en los

modelos de conducta que promueven ambos protagonistas. En el Chavo del Ocho (donde los actores son adultos haciendo de niños), el niño protagonista es una víctima de las circunstancias, está inmerso en un ambiente conflictivo, donde los pocos momentos en los que tiene alegría es cuando los otros le otorgan algo como las vacaciones regaladas o los juguetes que le prestan, el niño pobre, huérfano desea lo material o las benevolencias de los demás y está en constante estado de insatisfacción. En el mundo del programa de Valentina (donde los actores representan su edad real), la niña es un sujeto activo capaz de modificar el estado de las situaciones conflictivas que le atañen, Valentina disfruta de la compañía, de la interacción con los otros y puede disfrutar de la vida, de las cosas comunes como jugar en el parque, hacer la tarea, porque tiene satisfecho todo lo demás.

Si bien el manejo de los contenidos en Valentina es adecuado, a diferencia del Chavo, cabe hacer la crítica respecto al modelo de mundo que representa, un mundo ideal alejado de la gran mayoría de la población mexicana (Valentina es una producción del canal 11). Ante estas polarizadas representaciones de mundo es conveniente preguntarse: ¿la televisión es el espejo deformante donde los relatos siempre son o blancos o negros?, ¿porqué la diversidad no es un escenario posible?

Las reflexiones están hechas a partir de lo observado como coincidencias y contrastes en ambos programas, ambos son series, con un niño como protagonista, y el objetivo es mostrar los manejos de los contenidos y del género, pero todo esto debe enmarcarse con los datos de la ficha de registro que indican que las producciones corresponden a tiempos distintos (Valentina 2002, los programas de El Chavo son de los setentas), y que por lo tanto corresponden a esos momentos históricos y a los estilos de hacer televisión de cada época, en este sentido es relevante señalar también que la producción del Chavo se sitúa dentro del modelo de la televisión comercial, por el contrario el Diván de Valentina es una producción realizada para la televisión pública.

Estos programas son el ejemplo de formulas televisivas, exitosas en términos de audiencia. Existen evidencias de que, desde el punto de vista narrativo, este tipo de estructuras dramáticas e idealistas provocan la identificación con el público a través del drama o la idealización. El Chavo recurre a un tipo de narración dramática, donde hay un personaje víctima, que recurre a la sensiblería y que mueve de manera fácil las emociones, no ofrece ningún enriquecimiento al televidente, sólo ofrece este

entretenimiento fácil, repetitivo, donde siempre pasa lo mismo, (el estado de tensión y de conflicto). Y Valentina que recurre a un modelo de mundo ideal, "aspiracional", que muestra un mundo que no es parte del contexto del promedio de los televidentes, pero a pesar de recurrir a esta fórmula que engancha, el tratamiento de los contenidos resulta enriquecedor para el televidente, pues se muestran modelos positivos de conducta y convivencia.

En cuanto a la comparación de las estadísticas de la estructura narrativa, en el caso del Chavo del Ocho se visualizaron 5 emisiones con un total de 12 episodios, el rango de acontecimientos por episodio va 3 a 6 (que de acuerdo a la estructura narrativa 3 es el mínimo de acontecimientos que puede presentar una narración, el episodio que presentó esto no tiene una historia como tal sino que el episodio se basa en las peleas entre los personajes). En Valentina se visualizaron 5 episodios, pues se presenta 1 episodio por emisión, el rango de acontecimientos es de 8 a 14, estos datos ofrecen una conclusión similar a la de los programas de dibujos animados comparados anteriormente, el televidente del Chavo invierte más tiempo en Ver, pero no recibe informaciones o motivos diversos en la historia, en cambio en Valentina el tiempo de visionado es menor y la cantidad de motivos e informaciones además de ser más y variadas, son de mejor calidad por ser acordes a la norma para los niños.

#### **4.8 Programa *Dora la exploradora*.**

##### **A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.**

De acuerdo a la catalogación de los acontecimientos del programa, se encontraron 68 acontecimientos catalogados como P contra un acontecimiento catalogado como C por lo que resulta adecuado por promover contenidos apegados a la norma para los niños.

##### **B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.**

El programa *Dora la exploradora*, transmitido por canal cinco pertenece al género de los dibujos animados tiene un tratamiento formativo o educativo. En el periodo de grabación de la muestra, se transmitía a las 8 de la mañana de lunes a viernes. La emisión por día presenta sólo un episodio que tiene una estructura narrativa de tipo seriada-autónoma, es decir los mismos personajes cuentan historias distintas en cada emisión. La narración de

la historia es de tiempo presente y selectiva ya que se cuenta la historia a partir de las escenas, y la narración está dirigida al televidente pues constantemente los personajes están apelando a él (narrador concreto: Dora; narratario: público infantil). El mundo representado es ficcional fantástico, los escenarios representados principalmente son: bosques, lagos, etc. El personaje principal es Dora una niña morena<sup>5</sup>, que se asume en el papel de exploradora, de unos siete años, el personaje aliado de Dora es Botas, un simio que habla y usa unas botas rojas, este personaje hace mancuerna con Dora pues sus diálogos y acciones son los que movilizan a Dora a pensar cómo resolver los problemas que se le van presentando. Los otros personajes importantes son Mochila y Mapa que son objetos animados que ayudan a Dora y a Botas a resolver problemas.

La estructura general del programa es clara: en todos los episodios se trata de llegar a un lugar determinado. Mapa señala el camino que tiene siempre dos puntos intermedios antes del destino final y estos puntos intermedios tienen algún tipo de obstáculo o complicación, como pasar un puente, o atravesar un lago, o subir una montaña, etc. Otros personajes secundarios ayudan a Dora y Botas a llegar al destino, o recurren a herramientas que el personaje Mochila proporciona, o incluso se pide ayuda al televidente, para lograr la meta, movilizándolo el cuerpo, contando, o identificando objetos.

El programa tiene elementos de forma que recuerdan a los juegos o CD-ROMS interactivos, por ejemplo en los bloques en los que Mochila pide al televidente identificar los elementos específicos que requieren Dora y Botas para pasar un obstáculo, después de un tiempo de mostrar los elementos aparece un cursor y va señalando los objetos buscados, esta acción se acompaña de sonidos que recuerdan a los de los juegos computacionales para niños, o cuando Dora obtiene algún logro, se escucha una fanfarria en la que aparecen personajes festejando que en seguida desaparecen de la escena.

El programa tiene el claro objetivo de movilizar al televidente en el aspecto mental y, aunque en menor intensidad, también físico, y ello se nota en la implicación del televidente que promueven los personajes. Los temas que desencadenan la historia son sencillos, entregar cartas, llegar a la casa de Dora, llegar al parque de juegos etcétera, pero se van presentando elementos que complican y que son el motivo para estimular el

<sup>5</sup> Se consultaron sitios de internet para obtener el dato de la nacionalidad de la producción, que resulta norteamericana, y en algunas o notas informativas se menciona que Dora es una niña latina.

pensamiento a través de preguntas o de ejercicios diseñados para identificar colores, formas, objetos, contar o movilizar el cuerpo.

De acuerdo a los datos de la ficha de análisis, las categorías más representadas positivamente fueron: *Reconocer atributos (9)* que corresponde a Los Modelos de Desarrollo de Habilidades Cognitivas y adquisición de Conocimientos, esta categoría se representó con actitudes y conductas como; identificar formas, utilidad de los objetos, y identificar colores; la otra categoría con el mismo número de frecuencia, *Resolver problemas con procedimientos propios*, que pertenece al mismo modelo, se identificó en situaciones en las que Dora se detenía a pensar, qué conviene hacer, es decir encontrar soluciones como: consultar el mapa para saber la ruta, resolver cómo llegar de manera rápida a algún lugar, cómo protegerse del clima, etc.

Las categorías con frecuencia de 6 fueron; *Promover habilidades físicas*, y *Promover habilidades de expresión*, del mismo modelo. Estas se representaron con conductas y actitudes como mover las extremidades, estirando, aplaudiendo, marchando; y preguntando al televidente la parte favorita de la historia que se relató, comentando experiencias junto con Botas; además, en algunos episodios Dora cuenta alguna de sus vivencias.

**C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa *Dora la exploradora*.**

**Categoría: Resolver problemas con procedimientos propios en el episodio del 5 de julio**

A: (Botas y Dora están lavando a Chillón).

Botas: -Dora, yo puedo hacer que Chillón, chille muy alto mira.

A: (Botas presiona el cuerpo de Chillón y el muñeco sale de sus manos y cae al río).

Dora: -Chillón se fue por allí, ¡oh, no!

Botas: -¡Chillón! ¡oh, no Chillón! , ¡Oh, Dora! nunca recuperaré a Chillón.

Dora: -Claro que sí, detengámonos a pensar, a quién le pedimos ayuda cuándo no sabemos a dónde ir ¡a Mapa!

**Categoría: Reconocer atributos en el episodio del 5 de julio**

A: (Todos están cubiertos por sus paraguas, se escucha el sonido de Chillón).

Botas: -Está en el géiser pegajoso, debemos encontrarlo Dora podemos hacerlo.

Dora: -Nos ayudarán a encontrar a chillón, genial, de qué color es chillón (colores).

A: (Aparecen manchas de colores y un cursor ayuda a identificar el color y figura de Chillón).

Dora: -¡Lo encontraron!

**Categoría: Promover habilidades físicas en el episodio del 9 de julio**

A: (Dora y Botas llegan al puente).

Botas: -No veo al viejo Duende Gruñón.

A: (El Duende canta).

Duende Gruñón: - Si tú quieres cruzar deberás hacer así. ¿Puedes tocarte la nariz?

Dora: - ¿Ustedes pueden tocarse la nariz? sí, sí, podemos.

Duende Gruñón: -¿Puedes tocarte los dedos de los pies?

Dora: -Sí, sí, podemos.

Duende Gruñón: -¿Pueden estirarse muy alto?, ¿Pueden Hacer Cosquillas al cielo?, ¿Pueden hacerlo todo junto?,

Dora: -¿Todo junto?, ¡Sí!, ¡sí! podemos.

Duende Gruñón: -Lo lograron, pueden cruzar mi puente.

**Categoría Promover habilidades de expresión en el episodio del 7 de julio**

Dora: - ¿Cuál fue su parte favorita?

A: (El personaje de Dora queda en primer plano frontal y aparenta escuchar).

Botas: -Mi parte favorita fue escaparnos de esos tontos pollos.

Dora: -Mi parte favorita fue entregar la carta a Zorro, no hubiéramos podido hacerlo sin ustedes.

## D. Ficha de análisis. Tabla 5.

Programa: Dora la exploradora		Total de emisiones: 5	Género: dibujos animados educativos	
Código	Categoría	Frecuencia	Tendencia	Asociaciones
46	-Reconocer atributos	9	C (0) P (9)	-Identificar forma P(9) -Identificar utilidad P(5) -Identificar color P(2)
34	-Resolver problemas con procedimientos propios	9	C (0) P(9)	-Pensar qué conviene hacer P(9)
20	-Promover habilidades físicas	6	C (0) P(6)	-Movimiento de las extremidades P(6)
35	-Fortalecer habilidades de expresión	6	C (0) P (6)	-Se invita a comentar P(5) -Se invita a compartir vivencias P(1)
37	-Fortalecer habilidades de comprensión	5	C (0) P(5)	-Memoria P(5) -Orden P(5)
44	-Construir nociones de ubicación	5	C (0) P (5)	-Localizar lugares P(5)
45	-Construir nociones de orden	5	C (0) P(5)	-Secuenciar P(5)
42	-Desarrollar el conteo	4	C (0) P (4)	-Contar elementos P(3) -Contar P(1)
13	-Apoyar a quien lo necesita	4	C (0) P (4)	-Se ayuda a quien se percibe que lo necesita P(3) -Apoyar a quien lo solicita P(1)
1	-Desarrollar un sentido positivo de sí mismos	3	C (0) P (3)	-Se manifiesta confianza en sí mismo P(3)
12	-Trabajar en colaboración	3	C (0) P(3)	-Trabajar en equipo P(3)
38	-Enriquecer el lenguaje	3	C (0) P (3)	-Usar expresiones propias de otras regiones P(3)
29	-Desarrollar habilidades para entender el mundo natural	2	C (1) P (1)	-Se dan datos sobre un fenómeno C (1) -Se da información errónea P (1)
6	-Expresar lo sentimientos	2	C (0) P (2)	-Se expresa alegría (1)
2	-Actuar con iniciativa	1	C (0) P (1)	-Se propone una solución (1)
27	-Prevenir riesgos	1	C (0) P(1)	-Practicar normas de seguridad P(1)
28	-Preservar y promover una vida saludable	1	C (0) P (1)	-Cuidar el cuerpo (1)
17 cat.			C (1) P(68)	



La ficha de análisis por tipos de categorías arrojó los siguientes resultados; se encontraron representadas 6 categorías de los *Modelos de Conducta y Convivencia*. Y de los *Modelos de Desarrollo de Habilidades Cognitivas y Adquisición de Conocimientos* se registraron 2 categorías.

#### **4.9 Programa ZabooMafoo.**

##### **A. Evaluación de la tendencia del programa de acuerdo a C y P.**

La contabilización de los acontecimientos dio como resultado que el programa resulta adecuado para los niños, pues las 63 categorías se clasificaron como P, por lo que tomándolo como un índice el programa es adecuado por promover el modelo o la norma de contenidos adecuados para los niños.

##### **B. Interpretación de resultados de la fichas de registro, clasificación y análisis.**

El programa es transmitido por el canal once y durante el periodo de grabación de la muestra se transmitía a las 4 de la tarde. El programa pertenece al género de la serie y el tratamiento que reciben los contenidos es de tipo educativo, la temática es sobre el mundo animal. El programa es seriado autónomo, se presentan los mismos personajes y un escenario base, pero los ejes temáticos cambian. La narración del programa está dirigida al televidente que se entiende es el público infantil (narratario), los personajes principales son Chris y Martín que van presentando de manera ágil la información básica sobre los animales a los cuales está dedicado el programa. Estos personajes representan a unos hermanos que están a cargo de animalandia (el escenario principal) que es una especie de campamento, que se presenta dentro del programa como un lugar fantástico donde es posible interactuar muy de cerca con los animales sin ningún peligro.

El personaje central de la serie es ZabooMafoo un lémur que adquiere características especiales cuando llega a animalandia, como hablar, pensar, reír, preguntar, de esta manera, el programa maneja dos planos o dos mundos paralelos el ficcional fantástico, y el mundo físico actual, pues se presenta a ZabooMafoo con características de un personaje fantástico, pero al mismo tiempo se presentan contenidos o datos del mundo físico actual. Por el manejo de los escenarios se establece un código que hace comprender que el personaje ZabooMafoo adquiere estas características

fantásticas cuando está en animalandia, existen además otros elementos dentro de la narración del programa para identificar el plano de la fantasía y el plano real, por ejemplo se intercala el uso de formatos de animación en plastilina o caricaturas para representar sucesos fantásticos, y los registros videográficos se usan sólo para dar información real de los animales.

Una parte importante de los contenidos del programa y hasta cierto punto novedosa, tiene que ver con las actitudes que promueven los personajes centrales los hermanos Kratt, se muestran con actitudes de exploradores, se apartan totalmente del típico programa educativo donde los datos se dan al televidente y este sólo observa imágenes que ilustran. Los hermanos Kratt en cambio están en contacto directo con el medio ambiente y con los animales, los observan, los comparan, los imitan, los tocan, en este sentido también es importante señalar que existe cuidado en dar recomendaciones sobre cómo observar de manera segura a un animal, no se prohíbe, no se provoca miedo al televidente, sino que se promueve respeto a los seres vivos, a sus formas de sobrevivencia y su hábitat.

Esta actitud de exploración también se refuerza con las actividades que realizan al aire libre, salen de animalandia a observar seres en la montaña, en el lago, etc. La seguridad también aparece en las actividades deportivas que realizan los hermanos, cuando estos salen de animalandia a observar seres, se presenta una canción en la que los hermanos escogen las cosas, herramientas, aditamentos que necesitan para realizar una exploración segura.

En general, el programa logra un ambiente lúdico, divertido en el que los personajes actúan como exploradores, pues están dispuestos a observar, comparar, y existe una promoción constante al movimiento físico, al uso del cuerpo, al contacto sin miedo a la naturaleza. Resulta novedoso este manejo de los contenidos, pues se genera la idea de que el conocimiento del mundo natural, animal, es posible a partir de la interacción con estos mundos, no se presenta el clásico acercamiento "ilustrado", a través, de lo que dicen los expertos o los libros.

El programa presenta contenidos educativos sobre el mundo animal, la organización de los contenidos es temática. En la muestra analizada, los ejes fueron: los

animales nocturnos, criaturas feroces y animales trepadores, esta estructura permite hablar de varios animales y da pie a presentar situaciones para promover algunas habilidades cognitivas como la comparación y la observación. Aunque el animal que recibe mayor atención y descripción por parte de los personajes es el que se encuentra presente en animalandia.

De acuerdo a los datos recolectados por la ficha de análisis, las categorías más representadas en el programa fueron: *Desarrollar habilidades para entender el mundo natural* (35), esta categoría se encuentra representada en conductas como observar y aportar datos; y la segunda categoría más representada *Mostrar disposición para aprender* (13), se identificó con las actitudes de los personajes de exploración e investigación.

**C. Ejemplos de acontecimientos que representan las categorías de mayor frecuencia en el programa *ZabooMafoo*.**

**Categoría: Desarrollar habilidades para entender el mundo natural en el episodio "De noche"**

A: (Entra el animal, los hermanos pueden observarlo).

Chris: -Muy bien, veamos, tiene el pelaje negro con dorado en la puntas, camina en cuatro patas y le encanta trepar en los árboles, tiene una cola larga y patas fuertes.

Chris y Martin: -¡Sí! es un Binturón.

**Categoría: Mostrar disposición para prender en el episodio "De noche"**

A: (Martin, Chris y Zaboo están dentro de la tienda de acampar, Chris de repente escucha un ruido raro, posteriormente escucha el ruido de una lechuza y se levanta).

Chris: -Ese ruido, sí lo reconozco tengo que verlo es el búho crespado.

A: (Martin se levanta y choca con la pared pues está todo oscuro).

Chris: -Que bueno sería tener sus ojos para cuando te levantas de noche.

Martin: -Para este búho este lugar no debe estar oscuro. Su cuello le permite ver en todas direcciones.

## D. Ficha de análisis. Tabla 6

Programa: ZabooMafoo		Total de emisiones: 3	Género: serie educativa	
Código	Categoría	Frecuencia	Tendencia	Asociaciones
29	-Desarrollar habilidades para entender el mundo natural	35	C (0) P (35)	-Observar (33) -Aportar datos (32) -Describir (1) -Comprender (1) -Comparar (1)
7	-Mostrar disposición para aprender	13	C (0) P (13)	-Explorar (11) -Investigar (5) -Conocer (1)
27	-Prevenir riesgos	3	C (0) P (3)	-Practicar normas de seguridad (1) -Se hace aclara que la situación representada sólo puede suceder ahí (1) -Observar de manera segura a los animales (1)
30	-Elaborar explicaciones del proceso de transformación del mundo natural	3	C (0) P (3)	-Explicar a partir de conocimientos previos (2) -Elaborar inferencias de lo observado (1)
34	-Resolver problemas con procedimientos propios	3	C (0) P (3)	-Establecer soluciones posibles (3)
22	-Promover el ejercicio físico	2	C (0) P (2)	-Practicar escalada (1) -Descenso en ríos (1) -Cabalgata (1)
35	-Fortalecer habilidades de expresión	2	C (0) P (2)	-Compartir vivencias (2)
31	-Promover el cuidado del medio ambiente	2	C (0) P (2)	-Responsabilizarse del cuidado de lo seres vivos (2)
8 cat.			C (0) P (63)	

La ficha de análisis por tipos de categorías arrojó los siguientes resultados se encontraron, de *os Modelos de Conducta y Convivencia* tres categorías; y de *los Modelos de Desarrollo de Habilidades y Adquisición de Conocimientos*, 5 categorías.

#### 4.10 Comentarios sobre los programas con tratamiento educativo y los contenidos en los programas analizados.

Los programas analizados tienen tratamiento educativo. Aunque *ZabooMafoo* es una serie, y *Dora* pertenece al género de dibujos animados, sin embargo el género aquí se define a través del tratamiento, o intención que se percibe en el producto comunicativo,

ambos tienen un tratamiento formativo esto se identifica en la estructura y en los diálogos de los personajes que ofrecen datos o promueven algún tipo de ejercicio mental o incluso físico. Este tratamiento educativo se entiende como "la clara intención de alcanzar un objetivo educativo específico, explícito y se organizan -para alcanzarlo- diferentes elementos técnicos, lingüísticos, visuales, sonoros y de contenido con la intención de que el niño televidente aprenda lo esperado" (OROZCO, 1991:13). Es importante señalar que los otros programas analizados tienen tratamientos de los contenidos que los sitúan como programas de entretenimiento, que desde la perspectiva de esta investigación, donde se señala el papel de la TV como agente de socialización, no los exime de enseñar aun cuando no es su objetivo explícito.

Una cosa en común en estos programas educativos (*ZabooMafoo* y *Dora la Exploradora*), es que dentro del análisis de la estructura narrativa se identificó que los personajes apelan directamente al televidente, es decir existe un narrador concreto que apela a un narratario que es el niño o niña televidente, le hablan mirando a la cámara, le preguntan, le piden ayuda y festejan con él (esto también se presentó en el programa *El Diván de Valentina* en el que también se nota una cierta orientación formativa). Se puede establecer que esto facilita la atención del televidente y contribuye al logro de los objetivos de aprendizaje.

Ambos programas además ofrecen distintos tipos de elementos estimulantes, algunos contribuyen al desarrollo de ciertas habilidades cognitivas, otros a la adquisición de conocimientos y datos, y algunos otros al desarrollo de actitudes. Estos elementos son usados de acuerdo a los géneros de los programas y al tipo de televidente al que se dirige, así por ejemplo en *Dora la exploradora* donde el género es dibujos animados y está dirigido al público infantil preescolar, se privilegia la resolución de problemas y el reconocimiento de atributos de las cosas, el género permite el uso de recursos gráficos, colores, formas, etc. En *ZabooMafoo* se aprovecha el registro visual de animales en su hábitat natural para favorecer la observación, la comparación, la diferenciación, además este registro permite observar detalles de los animales, como el color del pelaje, la forma en que se desplazan los animales, características físicas como las pesuñas, las narices.

Existe la idea de que los programas educativos pueden resultar aburridos y en consecuencia poco exitosos en términos de *rating*, estos programas demuestran que lo

educativo también puede ser redituable en términos de audiencia, y que el reto está en producir estructuras narrativas, novedosas que permitan incorporar elementos formativos (experiencias audiovisuales de aprendizaje) para el desarrollo de habilidades cognitivas y la adquisición de conocimientos, y que resulten atractivos los contenidos.

La comparación de las estadísticas de la estructura narrativa arrojó los siguientes datos. En los 5 episodios que se visualizaron de *Dora la Exploradora* el rango de acontecimientos por emisión va de 8 a 10; en *ZabooMafoo* el rango de acontecimientos en los tres programas analizados va de 14 a 19, esto comparado frente al tiempo de duración de los programas, 23 minutos *Dora* y 25 *Zaboo*, da una relación aceptable en tiempo y cantidad de acontecimientos por narración, además tomando en cuenta que los contenidos tienen un objetivo educativo los hace provechosos para el televidente, pues realmente en el tiempo invertido en el visionado de los programas está recibiendo contenidos valiosos. Esto se confirma al observar la variedad de categorías encontradas en *Dora*. Se encontraron 8 categorías de *Los Modelos de Conducta y Convivencia*; y, 9 categorías de *Los Modelos de Desarrollo de Habilidades Cognitivas y Adquisición de Conocimientos*. En *Zaboo* se registraron 3 categorías de *Los Modelos de Conducta y Convivencia*; y 5 de *Los Modelos de Desarrollo de Habilidades Cognitivas y Adquisición de Conocimientos*.

#### **4.11 Comentarios sobre la publicidad de los programas del canal 5.**

Los programas que presentaron cortes comerciales durante su transmisión fueron sólo los de canal 5. La barra infantil del canal 11 no tiene cortes comerciales interrumpiendo los programas, éstos aparecen al final como breves menciones de los patrocinadores, y en el caso de la muestra analizada por ser periodo vacacional se incluyeron algunos spots de un balneario, pero sólo al final del programa. Sobre esto es necesario recordar que el canal 5 es un canal privado y el canal once un canal público.

En el capítulo 3 se mostraron y explicaron las fichas de análisis de la publicidad y sus categorías, sólo se recuerda que la clasificación de los spots se marcó con letras: A

de apto y NA de no apto para menores. La calificación de los spots en general se basa en la temática o lo que se anuncia y en cómo se anuncia<sup>6</sup>.

#### 4.11.1 Programa: *Bob Esponja*.

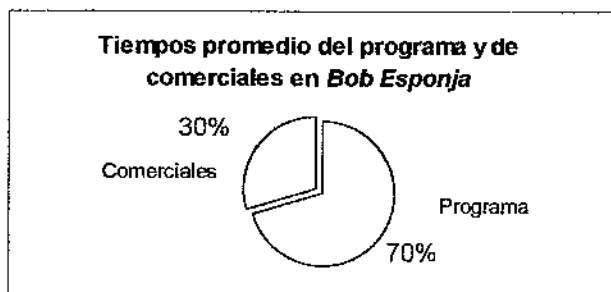
El número de cortes publicitarios por programa fue 3, el primero divide el 1er episodio, el segundo corte divide los episodios y el tercer corte divide el segundo episodio. El promedio del tiempo total de comerciales es de 10 minutos y del programa 23 minutos. El total de spots transmitidos en las tres emisiones del programa fue 71, los spots clasificados como no aptos para los niños fueron 19 lo que representa el 26.7% de los comerciales. La categoría de mayor frecuencia *Publicidad que incentive a través de medios extremos el consumo infantil*, se identificó en comerciales de productos chatarra como golosinas, galletas, frituras que obsequian juguetes o estampas para motivar la compra, o que con slogans exagerados pretenden otorgar cualidades a los productos como el del producto Twist Fruit "la forma más divertida de comer fruta".

<b>Categorías de publicidad no apta para menores en <i>Bob Esponja</i></b>	<b>Frecuencia</b>
Publicidad que incentive a través de medios extremos el consumo infantil	10
Publicidad con escenas de sexo y/o violencia física o verbal	4
Autopromoción de programación para adultos: programas y horarios de adultos	3
Publicidad Peligrosa y/o que atente contra la integridad de los niños	1
Autopromoción de programas violentos	1
<b>TOTAL</b>	<b>19 spots</b>

<sup>6</sup> Cabe señalar que el instrumento comenzó a funcionar sólo con algunas categorías retomadas del instrumento "Estudio sobre la Calidad de la Programación Infantil en Televisión Abierta y por Cable en Chile: Proceso de construcción del instrumento y principales resultados", pero al aplicarlo resultaron insuficientes y se crearon otras con los mismos dos criterios señalados anteriormente de tomar en cuenta el tema, y el cómo. En el capítulo 3 se mencionan las categorías base y las diseñadas posteriormente.



<b>TIEMPOS PROMEDIO BOB ESPONJA</b>		
	<b>Programa</b>	<b>Comerciales</b>
Prog 1	00:23:36	00:08:44
Prog 2	00:23:26	00:08:08
Prog 3	00:24:27	00:13:16
<b>Promedio</b>	<b>00:23:50</b>	<b>00:10:03</b>



#### 4.11.2 Programa: *El Chavo del Ocho*.

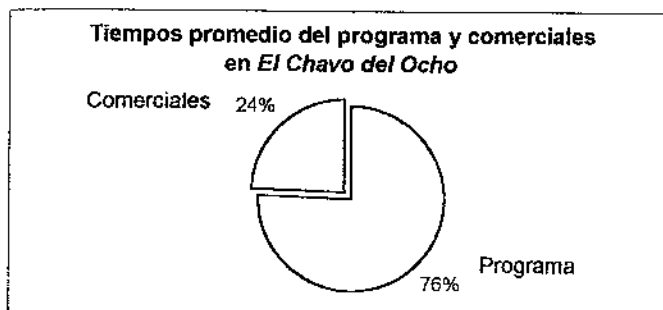
El número de cortes usual por programa es de 6, sin embargo como se mencionó anteriormente dentro de la muestra de programas, existen dos emisiones con tres episodios por lo que el número de cortes se elevó a 9. El total de spots transmitidos en las cinco emisiones del programa fue 230, los comerciales calificados como no aptos para los niños fueron 67, lo que representa el 29.1% del total. Las categorías con mayor frecuencia fueron *Publicidad que incentive a través de medios extremos el consumo infantil*, que al igual que en el programa *Bob Esponja* se encontró en comerciales de productos chatarra que pretenden incentivar la compra a través de supuestos regalos como juguetillos.

La segunda categoría *Autopromoción de programación para adultos: programas y horarios de adultos*, se identificó en comerciales de la programación para adultos de distintos canales de Televisa, primordialmente, telenovelas, programas de variedades y películas.

La tercera categoría con frecuencia alta *Publicidad de productos y servicios exclusivos para adultos* hace referencia a spots de servicios de telefonía, como horóscopos, piropos, deportes, concursos, etc. Se nota por la cantidad de anuncios dirigidos al público adulto que el programa *El Chavo del Ocho* es observado por la familia, niños y padres. El tiempo promedio total de los comerciales fue 16 minutos, que representa el 24% del total de la transmisión por programa.

<b>Categorías de publicidad no apta para menores en <i>El Chavo del Ocho</i>.</b>	<b>Frecuencia</b>
Publicidad que incentive a través de medios extremos el consumo infantil	27
Autopromoción de programación para adultos: programas y horarios de adultos	18
Publicidad de productos y servicios exclusivos para adultos	15
Publicidad de productos peligrosos para la salud como: cigarrillos, bebidas alcohólicas y energéticas	4
Publicidad con escenas de sexo y/o violencia física o verbal	3
<b>TOTAL</b>	<b>67 spots</b>

<b>TIEMPOS PROMEDIO DE EL CHAVO DEL OCHO</b>		
	<b>Programa</b>	<b>Comerciales</b>
Prog 1	00:39:07	00:15:56
Prog 2	00:41:05	00:10:31
Prog 3	01:15:14	00:14:36
Prog 4	01:03:15	00:25:43
Prog 5	00:41:55	00:17:41
<b>Promedio</b>	<b>00:52:07</b>	<b>00:16:53</b>

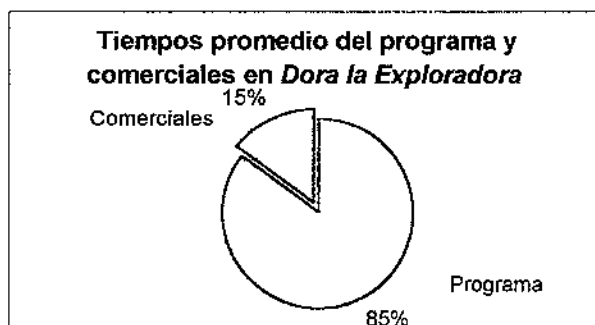


#### 4.11.3 Programa: *Dora la exploradora*.

El total de spots transmitidos en las cinco emisiones del programa fue 60, los cortes publicitarios por emisión fueron 2 y el tiempo promedio de los mismos fue de 4 minutos, contrastado con el tiempo del programa da como porcentaje 15 por ciento del total de la transmisión. La calificación de los comerciales arrojó los siguientes resultados: 24 spots se calificaron como no aptos, es decir el 40%, la categoría con mayor frecuencia (20) *Publicidad que incentive a través de medios extremos el consumo infantil* se identificó en comerciales de productos como golosinas, dulces, frituras donde se estimula la compra del producto a través de "regalar" juguetes, estampas etc. La categoría *Publicidad Peligrosa y/o que atente contra la integridad de los niños* se identificó en un comercial de muñecas My scene, donde se promueve el estereotipo de la mujer como víctima de la moda, y que está al pendiente de los deseos del hombre.

<b>Categorías de publicidad no apta para menores en Dora la Exploradora</b>	<b>Frecuencia</b>
Publicidad que incentive a través de medios extremos el consumo infantil	20
Publicidad Peligrosa y/o que atente contra la integridad de los niños	4
<b>TOTAL</b>	<b>24 spots</b>

<b>TIEMPOS PROMEDIO DE DORA LA EXPLORADORA</b>		
	<b>Programa</b>	<b>Comerciales</b>
Prog 1	00:23:10	00:04:18
Prog 2	00:23:13	00:04:01
Prog 3	00:23:01	00:03:42
Prog 4	00:25:05	00:03:58
Prog 5	00:22:56	00:04:10
<b>Promedio</b>	<b>00:23:29</b>	<b>00:04:01</b>



## REFERENCIAS.

### **Bibliografía.**

- Alonso Eurasquin, Manuel, Matilla Luis, Vázquez Freire Miguel, 1995, *Teleniños públicos, teleniños privados*, Ediciones de la Torre, Madrid.
- Ferrés, Joan, 1994, *Televisión y educación*, Paidós, España.
- Orozco Gómez, Guillermo, 1991, *Recepción Televisiva: tres aproximaciones y una razón para su estudio*, Universidad Iberoamericana, México.

### **Información de internet.**

- Geoffroy Pitta, Esteban, *Estudio sobre la Calidad de la Programación Infantil en Televisión Abierta y por Cable en Chile: Proceso de construcción del instrumento y principales resultados*, Consejo Nacional de Televisión, Chile en <http://www.eca.usp.br/alaic/material%20congresso> consultado el 23 de diciembre de 2004.

## CONCLUSIONES.

Este apartado presenta las conclusiones sobre el funcionamiento del instrumento.

### 1. Evaluación del instrumento.

Los instrumentos diseñados para el análisis de la programación infantil basados en el concepto de desarrollo integral fueron tres; las fichas de registro, clasificación y análisis, estos tres instrumentos se diseñaron basados principalmente con la metodología del análisis de contenido de Krippendorff (1990) y con conceptos teórico-metodológicos de la narrativa audiovisual para que el instrumento pudiera ser efectivo al aplicarse a los programas televisivos. Debido a que el diseño del instrumento requirió del establecimiento de una metodología, es decir, de instituir pasos lógicos que permitieran articular de manera efectiva el análisis, este trabajo puede ser la base de una metodología de análisis normativo de la programación infantil.

De manera general, el funcionamiento del instrumento fue bueno, aunque durante la aplicación se presentaron varias dudas que permitieron identificar algunas fallas menores que se corrigieron. De manera concreta y breve se presentan algunos comentarios sobre el funcionamiento de los instrumentos:

### 2. Sobre el análisis normativo.

El diseño del instrumento se basó en demostrar si efectivamente los contenidos televisivos de los programas infantiles promovían comportamientos, actitudes y valores opuestos a los que otra institución socializadora promovía, como es el caso de la escuela. Sin embargo, conforme la investigación maduró, el diseño del instrumento basado en categorías de análisis derivadas del currículo permitió establecer un instrumento de análisis normativo; pues, al estar construido con un modelo de formación infantil engendrado por especialistas, se tomó como una guía sobre los contenidos actitudinales, conductuales y de valores mínimos que deben promoverse para el desarrollo armónico y completo de un niño.

Este instrumento abre la posibilidad de ver a los programas infantiles desde la perspectiva de lo que promueven o no, de ver la manera en que contribuyen a ese objetivo o por el contrario, establecer si lo contradicen. Al mismo tiempo esta serie de instrumentos, pueden ofrecer una base de lineamientos para producir programas televisivos o productos culturales para el público infantil que ofrezcan un entretenimiento benéfico, enriquecedor, esto es sin perder de vista el peso que llegan a tener en su proceso de socialización.

### **3. Sobre la ficha de registro.**

Esta ficha que tiene como objetivo filtrar la información, a partir de la sinopsis, que posteriormente es detallada y catalogada en la ficha de clasificación, resultó de suma importancia porque en ella se registraron datos que además de darnos una idea general de la estructura narrativa del programa, dan una idea del tratamiento de los contenidos o de la historia o lo que Ferrés (1994) llama el cómo del qué.

Esta información al ser analizada permitió matizar algunos datos importantes, el caso más ilustrativo de esto se presentó en *El Diván de Valentina* que tiene un tratamiento de los contenidos de "moraleja o aleccionador" y que resulta un dato importante para contextualizar los datos estadísticos, pues al contabilizar las categorías se presentó una alta frecuencia de C (aunque no más que P), es decir la reiterada aparición de conductas contradiciendo el modelo se justifica porque se trata de mostrar las malas conductas y al final reconocer las faltas y repararlas.

Además el filtro hecho por esta ficha permite agilizar el proceso de análisis pues permite trabajar con los elementos significativos desde el punto de vista de la historia sin desmembrar el mensaje, es decir se identifican los acontecimientos básicos de la narración, los personajes, las acciones, y los diálogos. Este instrumento registra, el qué y el cómo, permite registrar los contenidos y los tratamientos que estos reciben.

### **4. Sobre la ficha de clasificación y las categorías de análisis.**

La ficha de clasificación está compuesta por elementos que permiten, una vez filtrada la información, organizarla y clasificarla. Esta ficha tomó como unidad mínima de análisis el



acontecimiento, esta unidad requirió la identificación de los personajes, la descripción de las acciones y la transcripción de los diálogos. (Los acontecimientos que formaron parte de esta ficha se determinaron a través del filtro de la ficha de registro). Una vez recopilada y organizada la información se procedió a clasificarla de acuerdo a las categorías de análisis diseñadas. La clasificación consistió en identificar en los acontecimientos alguna o algunas categorías y su valoración, esto es, verificar si están representadas de manera positiva o negativa, ya que el instrumento está construido bajo la lógica de un modelo ideal se procedió a evaluar si los acontecimientos lo **Contradecían** o lo **Promovían**.

La clasificación de los acontecimientos permitió verificar que dentro de la estructura narrativa de los programas, los acontecimientos corresponden a dos tipos de lógica: la lógica ordinal es decir cronológica y a la conectiva, en donde los acontecimientos suceden en un mismo espacio, pero en distintos tiempos, o en distintos espacios pero al mismo tiempo, para el instrumento se prefirió la lógica ordinal para evitar agrupar demasiados contenidos en un sólo acontecimiento, y no tener tantos diálogos y acciones en una sola unidad, sin embargo la lógica conectiva es un recurso que puede utilizarse en algunas narraciones, sobre esto se hicieron algunas especificaciones como las siguientes:

- para los sucesos en distintos tiempos pero en el mismo espacio o en distintos planos (fantástico y real) se recomienda considerarlos como acontecimientos distintos (el caso de Dora y la aparición de los personajes: Mapa y Mochila);
- para los casos en que existe un narrador y la narración, que éste haga, presente distintos espacios y tiempos, conviene entonces agrupar en sólo un acontecimiento;
- para los casos en que se presente un suceso en distintos espacios pero al mismo tiempo es conveniente agrupar en un mismo acontecimiento (el caso de las llamadas telefónica).

Respecto a la unidad de análisis que se utilizó, (en el capítulo tres se explica ampliamente en el apartado de narrativa audiovisual), algunas veces resultó complicado catalogarla por la diversidad de diálogos y acciones que se llegaban a presentar, pues el acontecimiento a veces puede tener muchos elementos, para estos casos se crearon criterios o una serie de recomendaciones que orientan al analista y son las siguientes:

- la catalogación es una valoración del analista sobre los acontecimientos que visualizó primero en el programa y que analiza posteriormente ya en forma de texto en el instrumento ficha de análisis, por lo tanto la catalogación está determinada por las impresiones de lo que vio, y de las consideraciones que hace posteriormente con el instrumento, es decir la catalogación tiene implícita la subjetividad del analista, pues puede priorizar lo que a él le resulte significativo, sin embargo esta valoración debe estar orientada todo el tiempo por los datos concretos contenidos en el acontecimiento, y además conviene tener una segunda opinión sobre la catalogación, la visión de otro analista resulta enriquecedora.
- conviene valorar en su conjunto el acontecimiento, evaluar lo significativo del mismo, lo que en conjunto generan los diálogos y acciones de los distintos personajes, el mensaje que se genera de la relación de los distintos elementos.
- dar prioridad a la información explícita contenida en el acontecimiento, delimitar la catalogación al acontecimiento analizado, pues pueden generarse valoraciones anticipadas porque el analista ya conoce la trama de la historia, esto puede hacer que valore antes de tiempo tal o cual acontecimiento y aunque probablemente no cambie la tendencia del análisis puede hacer variar las frecuencias de las categorías.
- en el caso de que el acontecimiento contenga representaciones que aludan a una o más categorías se deberán registrar todas, de acuerdo a lo observado en el análisis realizado, los acontecimientos con muchos elementos, pueden contener dos o más categorías, aunque puede no ser una constante.
- es válido encontrar acontecimientos inclasificables, estos es que no existe una categoría adecuada, ya que el instrumento está limitado a 51 categorías, así que es válido encontrar acontecimientos que no entren en alguna de estas categorías.
- en el caso de acontecimientos con mucha información puede servir analizar las acciones y diálogos en función de los personajes que participan, es decir algunas veces los acontecimientos con muchos elementos, contienen información poco significativa, entonces puede servir retomar lo que los personajes principales del acontecimiento hacen o dicen, esto siempre enmarcado por la valoración general de todo el acontecimiento.

La ficha de clasificación, es el instrumento que arroja los datos que posteriormente en la ficha de análisis se convierten en índices, aunque toda la información adquiere

coherencia en las conclusiones ahí es donde se integran los datos para ofrecer un panorama general de los programas.

### **5. Sobre la ficha de análisis.**

La ficha de análisis es el instrumento en el que los datos recopilados en la ficha de clasificación aparecen sumados y organizados, de ella se desprenden dos índices: la frecuencia como medida de atención o énfasis; y la valoración es decir si las representaciones van con el modelo o contra el modelo, y de la cual se establece si el programa es conveniente o no para los niños, pero además esta ficha permite clasificar las categorías en sus respectivos modelos y observar entonces la diversidad de contenidos que presentan los programas y en qué contenidos basan su narración.

Esta ficha permitió además hacer una serie de comparaciones entre los programas por género, pues hizo evidente la pobreza narrativa y de contenidos de algunos programas ya que se pudo establecer una comparación entre el número de acontecimientos, el tiempo de duración del programa y el número de episodios.

### **6. Sobre el análisis de los datos recopilados por el instrumento.**

El proceso de análisis se describió en el inicio de este capítulo, a continuación se presentan observaciones y consideraciones sobre los datos que arrojan los instrumentos.

El análisis consistió principalmente en observar la estructura de los programas, la temática, el tratamiento de los contenidos y la contabilización de las categorías expresadas en frecuencias y la valoración de las mismas, se puede sondear a través de estos datos ciertas intencionalidades, sin embargo no se puede saber en qué medida se cumplen, un análisis de los contenidos es diferente a un análisis de los objetivos, este es sobre los contenidos.

El primer dato relevante es el índice que se obtiene al contabilizar "C" y "P", la frecuencia de representaciones que promueven o contradice el modelo de contenidos adecuados para los niños permite establecer si son adecuados por promover el modelo o si no lo son por contradecir el modelo.

El segundo bloque de datos está compuesto por el análisis global del tratamiento y los contenidos, el tratamiento es la forma en que los contenidos son presentados, si se trata de comicidad, de tensión, de reflexión, etc. El análisis de los programas siempre debe considerar los contenidos y las formas o el tratamiento, ya que este elemento matiza o enfatiza el valor de algunos contenidos, y puede ser que el tratamiento dé información al televidente sobre cómo abordar los contenidos.

En este segundo bloque también se presenta la información de la ficha de análisis, los acentos temáticos globales del programa, pues se contabilizan todas las categorías por programa y no por emisión, esto es importante pues, la información obtenida por la ficha de análisis, como casi toda la información estadística, tiene que manejarse e interpretarse con ciertos cuidados, pues, por ejemplo, se notó que algunas categorías con alta frecuencia sólo se presentaban dentro de un episodio y no se repetían en otros episodios. Sólo en los casos en los que se verifique que las altas frecuencias son constantes en todas las emisiones analizadas pueden establecerse generalizaciones temáticas.

Los datos del qué y el cómo, o los temas y la forma de presentarlos, también ofrecieron reflexiones sobre el género, las formas de los programas en cuanto a las materias expresivas, o los códigos, las maneras en cómo se utilizan los recursos del género y el medio para hacer mensajes, además de las reflexiones de los temas y contenidos.

En la muestra de programas analizada se notó que el índice de C y P siempre mostraba una diferencia significativa entre las categorías que contradecían y las que promovían, pero, por los casos analizados, puede ser posible que se presente un caso en el que la diferencia entre C y P sea poca y por lo tanto, que pueda acarrear dudas acerca de la confiabilidad del índice, en esto interviene el análisis del tratamiento, el caso en el que se presentó esto, fue el de *El diván de Valentina* que tuvo un alta frecuencia de C aunque no rebasó a P, pero por el tratamiento está alta frecuencia resultaba justificable. Es por eso que se recomienda que cuando el índice presente una diferencia mínima entre P y C se verifique el tratamiento del programa.

Ya se mencionó que el análisis de los acontecimientos se hace desde la narración pero siempre tomando en cuenta, el tratamiento y las formas, es importante recalcarlo porque se observó que hay algunos contenidos que son criticables desde el punto de vista de la representación visual, es decir la imagen, más que desde el punto de vista narrativo y que pueden pasarse por alto, por ejemplo en el *Chavo del Ocho* se representó una conducta agresiva que desde la narración puede ser considerada como una conducta de defensa, -el caso de Kiko defendiéndose del ropavejero-, sin embargo la representación es muy realista y muestra un acto violento sin consecuencias, porque no hay elementos visibles (del código) que permitan saber que ese acto es ficticio, por lo que representa un punto de confusión para el televidente infantil por lo que la valoración debe ser negativa.

Por último cabe mencionar que la clasificación de categorías de acuerdo a los modelos que integran, permite observar la variedad de contenidos (contenidos de conducta, de convivencia, etc.) y esto permite, a través de la comparación con otros datos, como el tiempo del programa, el promedio de acontecimientos, verificar si hay una relación aceptable entre el tiempo de visionado, la cantidad de contenidos, y la variedad de los mismos.

### **7. Comentarios finales.**

El balance general de la investigación lleva a concluir que la TV no es mala ni buena *per se*, sino que a partir de diversos criterios, se pueden emitir juicios acerca de los programaciones y programas, por lo que este trabajo de investigación es precisamente un parámetro sugerido para analizar los contenidos, tomando como base la pertinencia o conveniencia de los contenidos televisivos para el desarrollo infantil.

El conocimiento obtenido sobre el tema compromete a continuar investigando y reflexionando sobre la responsabilidad, de todos los actores involucrados, de ofrecer a los niños un sistema cultural que les ofrezca todas las posibilidades de un desarrollo integral, pleno. En este sentido ha quedado claro que esta investigación es ante todo un recordatorio del papel de la TV en la socialización de los niños, y también una propuesta de lineamientos mínimos sobre lo que la televisión debería tomar en cuenta al producir y distribuir contenidos para el público infantil, para ser congruente con las otras instituciones que socializan al niño.

Los datos de la investigación alertan del ambiente televisivo de los niños residentes del área metropolitana como botón de muestra del nacional, es decir los datos constatan la existencia de contenidos televisivos adversos a una socialización positiva, queda claro que algunos no sólo no contribuyen a ese fin sino que contradicen los lineamientos de los otros agentes de socialización como la familia y la escuela. Es aquí donde cabe hacer una reflexión sobre el papel de la familia y la escuela que forman a los infantes bajo una serie de preceptos benéficos a su desarrollo integral y, sin embargo, estas instituciones no parecen estar suficientemente sensibilizadas a los contenidos adversos que reciben los infantes a través de la TV, por lo que es necesario informar a estas instituciones, de manera que puedan ser sensibles y concientes.

El exhortamiento a una cuidadosa producción y elección de los contenidos a distribuir es para la televisión comercial. De acuerdo al análisis, de tres programas, dos de ellos resultan contrarios a los supuestos básicos de un desarrollo integral positivo para los niños, y esta crítica se extiende a los cortes comerciales. El modelo de la TV comercial al empeñarse en tomar al *rating* como el índice de lo que conviene distribuir y producir, deja fuera otros parámetros y no concibe otros índices como la calidad, la diversidad, etc. La TV comercial se olvida de que pueden producirse contenidos redituables desde la perspectiva económica y desde la perspectiva social.

Una verdadera televisión infantil requiere de una serie de elementos que guíen la producción, la distribución y el consumo de contenidos televisivos, sin embargo estos elementos aún están por establecerse y los actores responsables de proponerlos y ejecutarlos no se sienten llamados a cumplir porque no existe un verdadero reclamo para ello. Para muchos sectores (incluso el académico) la TV es un tema "menor" y su influencia es minimizada, sin embargo los datos de la calidad de los contenidos televisivos y su alto consumo por parte del sector infantil obligan a abrir la discusión<sup>1</sup>.

Es necesario señalar a las instancias que son las directamente involucradas en regular la relaciones de los niños y la TV: la escuela(a través de la alfabetización audiovisual); la familia (normando el consumo televisivo como se norma el consumo infantil de cualquier otra cosa); la academia (investigando sobre las relaciones de la

<sup>1</sup> "La UNESCO calcula que cuando los niños actuales alcancen los 60 años habrán pasado 8 de su vida delante del monitor. Semejante conducta se aleja de los valores considerados como adecuados para el positivo y normal desarrollo de los menores..." (MUÑOZ, 1996:30).

sociedad y la TV); los productores, programadores (creando un flujo televisivo enriquecedor y de servicio); y las leyes de medios y protección a la niñez (siendo responsables de su actuar y respetuosos con los niños, creando lineamientos y monitoreando el cumplimiento de éstos).

La actual legislación mexicana presenta escuetos lineamientos sobre los contenidos que se deben procurar a los infantes, y aunque existe un proyecto para reformar esta ley, no se ha mostrado interés en legislar sobre los contenidos. Ante esto el sector académico y la sociedad deben presionar a los actores (legislativo, y televisoras) a ofrecer una TV de calidad.

El análisis como ya se ha explicado se realizó a través de un modelo o norma, por lo que al establecerla, se propone también un perfil del modelo de TV deseable. La TV que se perfila a través de este análisis es una TV ética, y socialmente responsable, que considera al televidente como ser humano y no como un mero consumidor.

#### **8. Posibilidades de la investigación.**

El instrumento como ya se mencionó es un esbozo metodológico para un análisis normativo de la programación infantil, y en ese sentido puede ser la base también para una serie de instrumentos que puedan orientar sobre la producción de contenidos televisivos adecuados y deseables que estimulen el desarrollo integral infantil, considerando las diferentes etapas de desarrollo de los menores, como preescolares, niños, y preadolescentes. El instrumento puede, por lo tanto, derivar en: 1) un índice de calidad sobre la programación infantil que tendría que incorporar otros elementos como los estéticos, técnicos, sintácticos etc. y; 2) en metodologías de producción de contenidos para el público infantil.

## REFERENCIAS.

### **Bibliografía.**

- Ferrés, Joan, 1994, *Televisión y educación*, Paidós, España.
- García Jiménez, Jesús, 1993, *Narrativa audiovisual*, Cátedra, España.
- Krippendorff, Klaus, 1990, *Metodología de análisis de contenido*, Paidós, España.
- Muñoz, José Javier, 1996, *La televisión y los niños*, Cervantes, España.



## ANEXOS

En este apartado se presentan los datos por medio de los cuales se determinó la muestra de programas infantiles, esta se conformó por una encuesta aplicada a los tutores de los preescolares y un ejercicio realizado con los preescolares.

Se incluye un CD con los datos de las fichas de registro, clasificación y análisis aplicadas a la muestra de programas infantiles, además de las fichas de calificación de la publicidad.

### **1. Determinación de la muestra de programas.**

El periodo de estudio de la programación es de la primera quincena de julio de 2004. En este lapso se grabaron un total de 6 programas de televisión que transmiten los canales 11 y 5 de la televisión abierta mexicana.

La selección de los programas a grabar se realizó por una encuesta aplicada a padres de familia y tutores del preescolar Gabriela Mistral sobre el consumo televisivo y un ejercicio realizado con los niños en la que se pidió que dibujaran sus programas de televisión favoritos, por medio de estas dos pruebas se determinaron los programas de mayor consumo entre los preescolares.

Los programas de mayor audiencia según los datos de la encuesta y el ejercicio fueron:

#### **Canal: Once-Horarios.**

- Zaboomafoo-14 p.m.
- Aventuras de una Mosca-14:30 p.m.
- Mona la Vampiro-15 p.m.
- El diván de Valentina-15:30 p.m.

#### **Canal: Cinco-Horarios.**

- Dora la exploradora-8:30 a.m.
- Bob Esponja-18:30 p.m.
- Dragon Ball Z-19:30 p.m.
- Chavo del Ocho-20 p.m.

Una vez que se determinaron los programas de mayor audiencia se escogieron los programas pertinentes para el análisis, es decir aquellos que permitieran hacer una serie de comparaciones, el criterio fue el género y tratamiento de los contenidos, se escogieron series y dibujos animados y los de tratamiento educativo.

Por lo tanto, el análisis se aplicó a los programas seriales; *El Chavo del Ocho* del canal 5 y que se transmitía a las 20 pm., *El diván de Valentina* del canal 11 transmitido a las 15:30 pm., a los dibujo animados; *Mona la Vampira* del canal 11 transmitido a las 15 p.m. y *Bob esponja del canal cinco* con horario de 18:30 p.m., y a los programas educativos *Dora la exploradora* del canal cinco con horario de transmisión de 8 de la mañana y *ZabooMafoo* del canal once transmitido a las 2 de la tarde.

### **1.2 Datos de la prueba "Mis programas favoritos" y encuesta a tutores.**

La prueba se aplicó en el Preescolar Gabriela Mistral, el viernes 25 de junio 2004. Fue diseñada por la Profesora Martha Piña, y consistió en dividir una hoja de papel en seis espacios enumerados del 1 al 6, en los que los niños dibujaron de acuerdo a sus preferencias sus programas favoritos, el dibujo se realizó después de discutir con ellos acerca de las actividades que realizaría en vacaciones.

La maestra de cada grupo organizó una asamblea con los niños acerca de las actividades que realizarán en el tiempo libre durante las vacaciones. En las asambleas los niños mencionaron distintas actividades, entre ellas ver televisión, esto dio pie a que las profesoras pidieran a los niños que hicieran los dibujos de sus programas favoritos, haciendo hincapié en que dibujaran en el recuadro marcado con el número 1, el programa favorito y así sucesivamente. Posteriormente las profesoras y las auxiliares preguntaron a los niños los nombres de los programas que habían dibujado y anotaron los nombres en el cuadro correspondiente.

### 1.3 Resultados del conteo de las Encuestas a los Padres y Dibujos de los Niños.

Encuestas a padres		Dibujos de niños	
Turno Mat.	Programas	Turno Mat.	Programas
1	Bob Esponja (7)	1	ZabooMafoo (47)
2	Dora la Exploradora (7)	2	Mona la Vampira (41)
3	ZabooMafoo (6)	3	Aventuras de una Mosca (38)
4	Chavo del Ocho (6)	4	Dora la Exploradora (36)
5	Dragon Ball Z (5)	5	Conejito Callado (34)
Turno Vesp.		Turno Vesp.	
1	Zaboomafoo (10)	1	Bob Esponja (13)
2	El Chavo del Ocho (9)	2	Dora la Exploradora (10)
3	Dora la Exploradora (6)	3	Franklin (10)
4	Bob Esponja (4)	4	Mona la Vampira (8)
5		5	Kipper (8)
Ambos		Ambos	
1	ZabooMafoo (16)	1	ZabooMafoo (54)
2	Chavo del Ocho (15)	2	Mona la Vampira (49)
3	Dora la Exploradora (13)	3	Dora la Exploradora (46)
4	Bob Esponja (11)	4	Aventuras de una Mosca (40)
5	Dragon Ball Z (8)	5	El Diván de Valentina (38)

\*Los números entre paréntesis representan la frecuencia.

#### Observaciones:

- La Cantidad de encuestas que se recibieron por parte de los padres (46) es poca en comparación con la muestra de dibujos que realizaron los niños (117), aún así se observan similitudes en las preferencias cuando se contabilizan ambos turnos, así que los programas que coinciden como favoritos en las respuestas de padres y niños son: Zaboomafoo y Dora la Exploradora.
- Al realizar el conteo de ambos turnos en el caso de las encuestas contestadas por los padres, se observa que de los 5 programas que puntearon las preferencias sólo uno, Zaboomafoo, es del canal 11, los otros cuatro programas: El Chavo del Ocho, Dora la Exploradora, Bob Esponja y Dragon Ball Z, se transmiten en el canal 5. Lo anterior llama la atención pues en el caso del conteo de ambos turnos de los dibujos realizados por los niños, 4 de los programas que sobresalieron como favoritos -Zaboomafoo, Mona la Vampira, Aventuras de una Mosca, y el Diván de Valentina-, son del canal 11 y solo uno; Dora la Exploradora, se transmite en el canal 5. Esto se debe quizá a que el ambiente escolar, en el que se realizó la prueba, influyó en las decisiones de los niños, aún cuando las maestras no hicieron, en ese momento, ningún juicio sobre el contenido de los programas.