

TELEVISIÓN Y NIÑOS/AS MENORES DE 3 AÑOS
DEBATE INTERNACIONAL

2015

TABLA DE CONTENIDOS

Prefacio	3
Introducción	4
I. Acceso y uso de la TV en los primeros 3 años de desarrollo.....	6
II. Investigaciones sobre los efectos de la televisión en niños menores de 3 años	9
2.1 Estudios que se centran en el impacto del consumo de televisión en el desarrollo físico y cognitivo de los/as niños menores de 3 años	9
2.2 Estudios que se centran en el contexto de recepción de la programación televisiva en niños menores de 3 años	14
2.3 Estudios que definen propuestas y recomendaciones	16
CONCLUSIONES	19
BIBLIOGRAFÍA.....	20

Prefacio

El presente documento expone el debate en torno a los efectos de la televisión en niños y niñas menores de 3 años, reuniendo las principales perspectivas teóricas al respecto, así como los resultados de estudios empíricos.

Es parte de los intereses permanentes del Consejo Nacional de Televisión la preocupación por la protección de menores respecto de contenidos televisivos que pudieran afectar su bienestar, su formación y sus derechos. En este aspecto, existen antecedentes de parte de algunos organismos reguladores del audiovisual en otros países, que han legislado para impedir que este público acceda a programación televisiva, en atención a diversos argumentos.

Por este motivo, se pone a disposición de los interesados este informe, preparado por Pablo Christiny, Catalina Guzmán y Tomas Cano, profesionales expertos en televisión y niños¹, que revisa los distintos puntos de vista respecto de la deseabilidad de contar con ofertas televisivas infantiles para un público menor de tres años de edad.

María Dolores Souza

Jefa del Departamento de Estudios

¹ **Pablo Christiny:** Periodista, Pontificia Universidad Católica de Chile. Experto en Contenidos Audiovisuales Infantiles de la Universidad Internacional de Andalucía, España. Ha trabajado como director y productor de TV Infantil en Chile, Nueva Zelanda, Dinamarca y Alemania. Actualmente es Director Ejecutivo de la Fundación Nativo Digital.

Catalina Guzmán: Periodista, Pontificia Universidad Católica de Chile. Master en 'Media and Globalization', Universidad de Aarhus, Dinamarca. Investigadora en temática de Medios, memoria e identidad en la Universidad de Hamburgo, Alemania. Directora de Estudios de la Fundación Nativo Digital.

Tomás Cano. Psicólogo, Pontificia Universidad Católica de Chile. Magister en Psicología Clínica de Adultos Universidad de Chile. Se ha especializado en la clínica infanto juvenil pública. Actualmente forma parte de un equipo de atención psicoterapéutica a niños/as y adolescentes en situación de discapacidad en la Fundación COANIL.

Introducción

El interés específico por los niños y las niñas más pequeños se incrementó con el surgimiento del concepto de estimulación temprana, lo que en la sociedad occidental se aparece a la irrupción del llamado “Efecto Mozart” (Quart, 2006). En esta tendencia, la industria audiovisual asume un rol importante con la aparición, y rápida expansión mundial, del programa de televisión Teletubbies, en 1997 y Baby Einstein que tuvo gran éxito en Estados Unidos.

El nuevo milenio presenció el afianzamiento de la industria, con el lanzamiento de los canales de televisión Baby TV (2003) y BabyFirstTV (2006) que por primera vez presentaban programación continua y exclusiva para niños entre 0 y 36 meses. Estas iniciativas fueron configurando un nuevo escenario. “La aparición de estos productos propició cambios en la relación de los niños más pequeños con lo audiovisual: si antes veían los programas de los otros miembros de la familia, esta vez tendrían a su disposición una oferta variada de videos y televisión diseñada y producida especialmente para ellos” (Rodríguez 2012; 16).

El surgimiento de estos productos audiovisuales dirigidos a los niños y las niñas menores de 3 años, plantea crecientes desafíos para la sociedad en cuanto a determinar el impacto del uso de pantallas y tecnologías a temprana edad. Esto ha generado importantes debates públicos, tanto a nivel académico como entre reguladores del audiovisual, entre quienes defienden sus efectos positivos y quienes advierten de sus peligros.

Los elementos beneficiosos se sitúan en el argumento de un tipo de producción audiovisual que fomente un desarrollo cognitivo, del lenguaje y afectivo; mientras que los perjuicios se centran en el retraso del lenguaje, alteraciones del sueño, desórdenes de atención y obesidad (Rodríguez, 2012).

En las investigaciones, existe evidencia cruzada, lo que puede deberse a la diversidad de metodologías utilizadas, razón por la cual aún no es posible determinar de forma concluyente cuál es el impacto a largo plazo del consumo de estos contenidos audiovisuales, en los niños y las niñas que han sido expuestos desde temprana edad a la televisión.

Los debates se han librado especialmente en Estados Unidos y Europa. En algunos países la discusión la han conducido las autoridades con drásticas acciones por parte del Estado, por ejemplo en Francia el año 2008 la entidad reguladora del audiovisual (Conseil Supérieur de l' Audiovisuel - CSA) estableció una prohibición de que los canales de televisión abierta emitieran programación para menores de 3 años² y obligó a los canales de cable a transmitir el siguiente mensaje: “La TV puede retardar el desarrollo de un niño menor de tres años, aunque se trate de programación que se dirija especialmente a ellos” (Fuenzalida, 2008; Huerta, 2010).

Más allá de las acciones públicas, según las investigaciones, la expansión de la industria audiovisual especializada en niños y niñas menores de 3 años, la difusión de los discursos sobre el desarrollo del cerebro y los debates públicos deben ser entendidos en el marco de procesos más amplios (Livingstone, 2009). En este sentido, la relación entre la población infantil y la televisión no es unidireccional, debiendo ser comprendida en su contexto, considerando, por ejemplo, el rol de los padres.

El presente informe se inicia con una breve contextualización sobre el acceso y uso de la televisión en menores de tres años. Posteriormente, se exponen los resultados de aquellas investigaciones que se han centrado en el impacto de la televisión en el desarrollo cognitivo y físico de los/as niños/as menores de 3 años, para pasar después a los estudios que se han focalizado en el contexto de recepción de los contenidos televisivos en este grupo de la población. Luego se muestran las principales recomendaciones que han delineado los investigadores en materia de consumo y producción de contenido televisivo en los/as niños/as más pequeños/as.

² Ver noticia y análisis de Valerio Fuenzalida <http://www.comunicainfancia.cl/2008/08/29/%C2%BFprohibir-la-television-a-los-ninos/>

I. Acceso y uso de la TV en los primeros 3 años de desarrollo

Actualmente se reconoce a los niños y las niñas como sujetos partícipes de su aprendizaje, desde su nacimiento (Rogoff, 1993). La visión activa de la población infantil se contraponen a los modelos reactivos de recepción televisiva usados anteriormente, en los que se consideraba que los sujetos eran seducidos o atrapados por las características formales de los medios. Se ha avanzado hacia concepciones de sujetos activos, que procesan información, que orientan sus acciones y las de los otros en función de sus intereses y motivaciones (Rodríguez, 2012).

El niño y la niña televidente es concebido/a por los realizadores como alguien con potencialidades internas de desarrollo y no vacío y pasivo, lo que implica que los programas de televisión deben buscar aportar al despliegue de esas competencias. El cambio del enunciador-adulto al propio niño/a-enunciador/a, simbólicamente representado, posibilita (no determina causalmente) que pueda sentir cierto protagonismo dentro del programa, fomentando una posición activa en relación a la televisión.

La representación del niño y niña protagonista en los relatos televisivos es consonante con la evolución de la educación pre-básica hacia ambientes y metodologías centradas en un sujeto activo, capaz, autónomo y con capacidades diversas que lo guían hacia selecciones personales (Morrison, 2005; Peralta, 2002).

Esta concepción ha originado diversas experiencias de búsqueda de interactividad con el/la niño/a-televidente en el hogar, intentando sobrepasar las limitaciones de la actual televisión. La nueva concepción no intenta solo mantener su atención en la pantalla (énfasis inicial en “Plaza Sésamo”) sino provocar desde ésta la actividad oral y gestual del niño/a, revalorizando la música y la expresividad gestual-corporal e incorporando otras actividades operacionales posibles a través de sitios complementarios en Internet (dibujos, juegos, música, etc.)³.

³ Sería interesante poder conocer cómo opera esta noción de agente activo que se está comenzando a tener de los/as niños/as menores de 2 años, y la relación con tecnologías de la información (aparatos digitales, juegos de videos, internet, etc.), las cuales demandan mayor participación de sus consumidores. Lamentablemente los estudios al respecto son muy escasos, ya que se han centrado básicamente en grupos etarios que comprenden desde la etapa escolar a la adolescencia (Souza & Cabello, 2010).

En general, las investigaciones sobre el consumo televisivo en niños y niñas de menos de 3 años concuerdan en tres resultados (Rodríguez, 2012):

- ❖ La población infantil está expuesta a una alta saturación de imágenes y sonidos en el hogar, desde el momento de nacer.
- ❖ La televisión ocupa un lugar destacado con respecto a los otros medios de comunicación en la vida de estos niños y niñas.
- ❖ Existe un incremento perceptible en el tiempo de consumo televisivo entre los 0 y los 36 meses.

Entre los principales y más recientes estudios se encuentran los de Zimmerman, Christakis y Meltzoff (2007) quienes señalan que la edad promedio en la que los/as niños y niñas empiezan a ver la televisión es a los 9 meses. Aún más, a los tres meses de vida el 40% de este grupo etario está expuesto regularmente a los contenidos de televisión, DVD o videos y esta proporción se incrementa hasta un 90% a los 24 meses de vida. Los datos confirman la importancia de analizar el impacto de los medios de comunicación en esta población, considerando los factores sociodemográficos que influyen en su relación con estos productos.

En cuanto a la realidad de nuestro país, el Consejo Nacional de Televisión de Chile plantea que un 76,2% de la población entre 0 y 2 años ve televisión cotidianamente. Junto con esto, de los que tienen entre 2 y 3 años, un 63,1% es capaz de utilizar sin necesidad de ayuda la televisión con control remoto (CNTV, 2007).

Al comparar por edades, se constata que a mayor edad aumenta el tiempo dedicado a ver televisión. Así, quienes más la ven son los/as niños/as entre 19 y 23 meses, llegando a un promedio de 2,86 horas al día, de las cuales casi 1 hora están solos/as. Mientras que los/as que tienen entre 7 y 18 meses ven menos de dos horas y casi siempre acompañados (CNTV, 2007).

Los/as niños/as menores de 2 años interactúan con sus padres mientras ven televisión. Además, la mitad de éstos/as no cuenta con normas en cuanto al visionado de televisión. Lo último, se puede asociar a que en la mayoría de los casos realizan esta actividad acompañados de un adulto (CNTV, 2007). Estos datos, no sólo confirman las cifras internacionales, sino que relevan la fuerte presencia de las pantallas en edades tempranas como una realidad nacional.

En cuanto a las variables sociodemográficas que inciden en el consumo de televisión de la población infantil, los estudios concuerdan en lo significativo de la presencia de aparatos de televisión u otras plataformas en su entorno inmediato, la percepción de los padres frente a los medios y su nivel educativo. Vandewater *et al.* (2007) establecen que los niños y niñas menores de dos años con televisor en su habitación ven cuatro veces más que quienes que no lo tienen; y los/as hijos/as de padres con una percepción positiva de la televisión y su rol educativo tienen el doble de posibilidades de sobrepasar las recomendaciones de la Academia Americana de Pediatría (AAP)⁴. Dichas recomendaciones se refieren, por ejemplo, a que los padres deben revisar el contenido de la programación que ven sus hijos/as. En este sentido, las costumbres de los padres, y las familias en general, afectan los hábitos de los/as niños/as, al punto que aquellos/as entre 3 y 4 años que habitan un hogar donde el televisor está prendido todo el tiempo tienen una probabilidad mayor de ver más de dos horas diarias de TV (Vandewater *et al.*, 2007).

⁴ Algunas de las recomendaciones que hace la Asociación Pediátrica Americana a los padres respecto al uso de la televisión son:

1. No instalar una televisión en el dormitorio de los/as niños/as.
2. El uso de TV por parte de los mismos padres puede ser perjudicial para los niños/as; en términos de la distracción que genera en la relación con ellos.
3. Que los/as niños/as pasen mayor tiempo jugando libremente es más beneficioso para el desarrollo cerebral que la exposición a cualquier medio electrónico.

II. Investigaciones sobre los efectos de la televisión en niños menores de 3 años

Existen diversas dificultades para investigar el impacto de la televisión en niños/as tan pequeños/as. Una de las principales es la medición del tiempo en que están expuestos/as a los medios. Las investigaciones dependen de los datos entregados por los padres o supervisores, quienes están determinados por su concepción acerca de lo que significa ver televisión, lo que altera la información recolectada.

Junto con lo anterior, hoy en día las pantallas están encendidas constantemente en los hogares, no se puede determinar con precisión cuánto de ese tiempo los niños y niñas menores de 3 años están frente a ellas y es aún más difícil saber qué nivel de atención le otorgan. Otro de los desafíos es medir el tiempo de consumo de los distintos medios, en tanto pueden estar encendidos de manera simultánea.

Además, es necesario tener en cuenta que las personas consumen medios audiovisuales sin restringirse al hogar. En el caso de los/as niños/as, éstos/as transitan por diferentes espacios donde la presencia de pantallas puede resultar relevante, como en algunas guarderías y jardines infantiles, además de los espacios públicos.

“Ante la complejidad del fenómeno la comunidad científica ha asumido la necesidad de incluir enfoques metodológicos diversos y triangular datos provenientes de diferentes fuentes o registros” (Rodríguez, 2012).

2.1 Estudios que se centran en el impacto del consumo de televisión en el desarrollo físico y cognitivo de los/as niños menores de 3 años

Distintos estudios han centrado su análisis en el impacto de la televisión en el aprendizaje (Anderson y Pempek, 2005; Barr y Hayne, 1999; Hayne, Herbert y Simcock, 2003; Barr, 2008) y en los alcances educativos de este medio para los/as menores de tres años. En particular, se focalizan en los efectos del consumo televisivo en el desarrollo del lenguaje de los/as niños/as menores de 2 años (Close, 2004; Krcomar, Grela y Lin, 2007; Christakis 2009; Robb *et al.*, 2009; Richert, 2010 en CNTV, 2011 y DeLoache *et al.*, 2010).

La Asociación Pediátrica Americana (APA) es enfática en señalar que los estudios realizados sobre la incidencia positiva de la televisión en el aprendizaje, no son concluyentes en el caso de los programas dirigidos a niños y niñas menores de dos años. Explica que para medir estos efectos, es necesario que exista una maduración de funciones cognitivas básicas de procesamiento de información, como la comprensión del contenido y la atención que se le presta al programa, funciones que aún no han sido desarrolladas completamente en esta fase del desarrollo. A esa edad se encuentran en la etapa sensorio-motriz del desarrollo cognitivo, donde recién comienza a instalarse la permanencia de objeto⁵, la cual es necesaria para una posterior función simbólica y representacional, lo que permite la comprensión de los contenidos con los que interactúan a través de la pantalla (Piaget, 1952; American Academy of Pediatrics, 2011).

Considerando la etapa de desarrollo en la que se encuentran los/as más pequeños/as, es posible afirmar que analizar sus procesos de aprendizaje es sumamente complejo. Por ello, algunas investigaciones se han centrado específicamente en las funciones de imitación y desarrollo del lenguaje, para medir cómo se ven afectadas estas habilidades en la interacción con medios audiovisuales. Estudiar las conductas de imitación se justifica, ya que no implica el uso del lenguaje verbal, permitiendo observar si los/as niños/as transfieren y aplican la información que proviene de las imágenes mediáticas a su mundo real (Rodríguez, 2012).

Al respecto, en estudios experimentales, se ha concluido que los/as menores de 30 meses se desempeñan mejor imitando una acción representada en vivo por otra persona, que aquella mostrada a través de una pantalla (Barr y Hayne, 1999). Esto sucedería sin importar la complejidad de la tarea ni la edad de los/as niños/as, como lo demostró el trabajo realizado por Hayne, Herbert y Simcock (2003). En este sentido, existiría una preponderancia de las experiencias cara a cara en el aprendizaje.

Los estudios acerca del *efecto del déficit del video* (Anderson & Pempek, 2005) son otro ejemplo de esta discusión, estableciendo que quienes tienen menos de 24 meses, o incluso menos de 36 meses, aprenden menos de la televisión y de los videos que de las experiencias provenientes de la vida real.

⁵ Capacidad de comprender que los objetos continúan existiendo cuando no los estamos experimentando directamente por los sentidos, es decir, sería la memoria del objeto.

Lo último se ha sustentado en diversas hipótesis relacionadas con las funciones que la televisión puede ejercer en esta etapa de desarrollo de los infantes, y los aspectos sociales y contextuales que incidirían en el aprendizaje. Entre estas hipótesis se encuentran:

- ❖ “Empobrecimiento perceptual de la televisión”: exponer a menores de 36 meses a imágenes en 2D limitaría su posibilidad de aprendizaje, ya que el desarrollo supone un entorno natural que se percibe en 3D (Schmitt y Anderson, 2002).
- ❖ Concepto de “representación dual”: dificultad que tienen los/as niños/as en los primeros meses de vida para diferenciar entre imágenes simbólicas (que representan algo) y los objetos reales, lo que obstaculiza los procesos de aprendizaje derivados de la pantalla (Barr, 2008).
- ❖ La irrelevancia social de las imágenes televisivas: la televisión no ofrecería a los/as niños/as de estas edades información relevante, a diferencia de las experiencias e interacciones que establecen en su cotidianidad, basándose en la naturaleza social del aprendizaje (Richert, Robb y Schmitt, 2011).
- ❖ Falta de desarrollo conceptual: hay estudios que plantean que los/as niños/as sólo pueden aprender de las pantallas una vez que han alcanzado una maduración conceptual (Krcmar, 2010).

Por otra parte, la nula incidencia de la televisión en la adquisición del lenguaje en los niños y niñas menores de 3 años es otro argumento para sostener que ver televisión puede ser algo nocivo. Según señalan Arias y Morales (2007), en el período entre los 0 y 36 meses se producen dos procesos complejos: el aprendizaje inicial del lenguaje y el incremento de vocabulario; y sobre ambos existirían bastantes polémicas. Algunas mediciones realizadas con niños entre 15 y 24 meses (Close, 2004; Krcmar, Grela y Lin, 2007, en CNTV, 2011) dan cuenta de la baja o nula incidencia de la televisión o de los videos para bebés en el aprendizaje inicial del lenguaje y en el incremento del vocabulario.

En las investigaciones de Richert *et al.* (2010) y DeLoache *et al.* (2010), quienes experimentaron con DVDs comerciales hechos para el desarrollo del lenguaje de niños/as de estas edades, se encontró que existía una relación negativa entre la edad, el conocimiento general del lenguaje y estos videos. Es decir, cuanto más temprana la exposición a los videos (como los de Baby Einstein), más bajas eran las puntuaciones en las mediciones de conocimiento de vocabulario general.

El programa *Plaza Sésamo* también fue utilizado como ejemplo en otros estudios (Nelson, 1973; Linebarger, 2005) para mostrar la influencia negativa o nula de este tipo de programas en el desarrollo del lenguaje (Christakis 2009; Robb *et al.*, 2009; American Academy of Pediatrics, 2011).

En contrapartida, los resultados de la investigación de Schmidt *et al.* (2009), realizada en Estados Unidos, desestimaron que el tiempo de ver televisión ocasionara perjuicios en las habilidades cognitivas y en el lenguaje de los/as niños/as de tres años.

Por su parte, la Asociación Pediátrica Americana (2011) afirma que la literatura existente sugiere que el uso de medios audiovisuales no promueve la adquisición del lenguaje para este grupo etario.

Algo similar sucede con los estudios que analizan la incidencia de la televisión en la salud general de los/as niños/as. La inquietud se asocia en especial a los/as niños/as que tienen televisión en su dormitorio y a aquellos/as cuyos padres valoran su efecto para relajarlos/as y tranquilizarlos/as (PEDIATRICS, 2011).

El trabajo de Pagani *et al.* (2010), llevado a cabo en Canadá, encontró que había una relación negativa entre una exposición temprana a la televisión, los logros académicos y hábitos saludables, indicando que habría riesgos, a largo plazo, por una exposición temprana a la televisión.

También la Asociación Americana de Pediatría (2011) identifica potenciales efectos adversos en la salud y desarrollo de los/as niños/as pequeños/as al ver televisión, como la sobre-estimulación de imágenes y sonidos, así como en el proceso de maduración cerebral. En base a lo anterior, la Academia es enfática al desaconsejar que quienes tienen menos de 2 años vean televisión y recomendar un máximo de dos horas diarias para los mayores de 24 meses.

Estos lineamientos responden principalmente a la posibilidad de que los medios afecten sus hábitos cotidianos y desplacen actividades significativas para el desarrollo infantil, como el juego, la interacción con sus padres y el ejercicio físico.

Cabe mencionar que el aprendizaje que los/as niños/as logren tener de la televisión dependerá, en gran medida, de la atención que puedan prestarle a ésta. Por ello, el problema de la atención ha sido central en el estudio de la relación de los/as niños/as y la televisión (Anderson y Kirkorian, 2006).

Han existido avances en el estudio de la atención, identificando algunos elementos que captan la atención de los/as niños/as, sin embargo aún se requieren más estudios para entender cómo esa capacidad se relaciona con la comprensión de los contenidos (Rodríguez, 2012).

Entre los elementos identificados como captadores de la atención de los/as niños/as se encuentra el hablar de forma interactiva, existiendo estudios que recalcan su influencia positiva sobre funciones de atención y comprensión en menores de 24 meses. En este sentido, Fuenzalida (2012) señala que la forma interactiva de hablar a los/as niños/as desde la televisión incrementa la atención y la comprensión oral. Quienes tienen menos de dos años miran el televisor atraídos por el color y el movimiento, pero dejan de mirar hasta 150 veces en una hora, en cambio cuando hay expresión verbal interactiva desde el programa miran más continuamente, ya que les atrae el contenido semántico (Thorn, 2008). La relación de los/as niños/as menores de 2 años con el contenido semántico de los programas televisivos, se sostiene sobre la premisa de que su comprensión semántica, procedente tanto de verbalizaciones familiares como desde los medios, es anterior a su propia expresión verbal (Fuenzalida, 2012).

Según algunos autores, la visualidad de la televisión puede ser un importante estímulo para la maduración sensorial de la vista, observándose dos niveles: un nivel básico y otro más avanzado. El nivel básico es muy primario, donde la mera estimulación visual (sin comprensión semántica) con figuras, movimientos y colores sería una contribución para el desarrollo perceptual-visual. En la medida en que la maduración perceptual avanza, se llegaría al segundo nivel, en el que hay mayor comprensión semántica, no bastando los colores y movimientos, siendo necesario enriquecer con paisajes y representaciones visuales, que amplíen la pequeñez y limitaciones del entorno visual-cultural en que el/la niño/a está inserto. Esto lo aplican los programas de “Baby TV” que ofrecen estimulación visual con figuras, movimientos y colores: paisajes diferentes,

mar y montañas, nieve y lluvia, hojas de árboles en movimiento, pájaros volando, diversos animales, movimientos y coloridos de peces en acuarios, etc., acompañado con estimulación auditiva a través de música suave y sonidos sin estridencia (Fuenzalida, 2012).

A pesar de este reconocimiento de las posibilidades de estimulación de la televisión, es importante considerar que ningún programa de televisión tiene la capacidad de sustituir la irremplazable triple estimulación familiar hacia los/as niños/as de 0-2 años de edad: auditiva, visual, y táctil-cinética, ya que su cerebro y capacidad perceptual tiene un grado importante de inmadurez. Por ejemplo, el sentido de la vista requiere de estimulación visual del entorno para lograr una visión madura; la audición estaría altamente desarrollada gracias a que el/la niño/a escucha la voz de su madre desde que se encuentra en el vientre, pero algo muy distinto sucede con la adquisición del lenguaje oral, la cual requiere de la interacción verbal y gestual. Los/as niños/as menores de 3 años desarrollan el lenguaje cuando son interpelados con palabras que perciben gestualmente dirigidas a ellos/as; un ambiente controlado con voces, sonidos y música estimula cultural-auditivamente. La inmadurez y la plasticidad neuronal del cerebro requieren, pues, de la interacción afectivo-gestual-verbal con los padres y hermanos para lograr su desarrollo y madurez armoniosa; la televisión y ningún otro medio de comunicación, pueden sustituir a la interacción familiar (Céspedes, 2008; Singer & Singer, 2007).

2.2 Estudios que se centran en el contexto de recepción de la programación televisiva en niños menores de 3 años

Los estudios que se han enfocado en el contexto de recepción de los contenidos televisivos por parte de los/as niños/as menores de tres años, han coincidido en relevar la importancia de los padres, y otros agentes educativos, en los procesos de aprendizaje de la población infantil y en su mediación en la interacción de los/as niños/as con la televisión. Sobre esto, Richert, Robb y Schmitt (2011), citando varias investigaciones de imitación diferida⁶, subrayan que cuando la información presentada es relevante para el/la niño/a y, cuando se acompaña de interacción, puede agenciar procesos de transferencia de información de la pantalla a su cotidianidad, conduciendo al aprendizaje.

⁶ Se refieren a imitar a alguien o algo que ya no está presente.

Para estos autores resulta fundamental reflexionar en torno al carácter social del aprendizaje mediado por pantallas, enfatizando en la naturaleza social del conocimiento.

En una misma línea, en el estudio realizado por Fender *et al.* (2010) se observaron las interacciones y se registraron las conversaciones de varios padres y sus niños/as (12-25 meses) mientras veían un DVD educativo que promovía la enseñanza de palabras. Se pudo establecer que existían tres modos de interacción y de diálogos centrados en la enseñanza. Aquellos/as que participaron de una interacción con sus padres y un diálogo altamente centrado en la enseñanza a partir del contenido de los DVDs, fueron quienes reportaron mayores avances en cuanto al número de palabras aprendidas (Rodríguez, 2012; 43). Así, se concluye que más que los productos audiovisuales en sí mismos, sería la interacción con los agentes educativos, lo que marcaría la diferencia, de tal forma que uno de los desafíos de este tipo de productos sería estimular o potenciar la interacción entre los agentes educativos y los/as niños/as (Ibid., 2012,62).

Las investigaciones acerca de Plaza Sésamo (Fisch & Truglio, 2001; Murray *et al.*, 2007), y otros programas realizados con asesorías educativas multidisciplinarias (Linebarger & Walker, 2005), también corroboran que al existir mediación en la interacción con la televisión habría un cierto grado de comprensión del contenido de la programación por parte de los/as niños/as, desde muy corta edad (Fuenzalida, 2012).

Otro ejemplo de la importancia de los procesos de interacción, tiene que ver con la gran diferencia en la influencia educativa entre el encendido de televisión como “background”, es decir, donde no hay una discriminación de programas apropiados para el/la niño/a, versus la denominada “foreground”, donde sí la hay, justamente para que visionen contenidos semánticos relevantes. El problema del visionado de “background” es que se trata de un visionado pasivo por parte del niño/a y del adulto, ya que éste no desarrolla actividades de mediación (durante o posterior a la exposición) con comentarios que destacan y refuerzan oral-gestualmente aspectos televisivos importantes desde el punto de vista educativo (Fuenzalida, 2012). Una característica del visionado “background” es que la pantalla está constantemente encendida en los hogares, siendo parte de la cotidianidad doméstica, lo que podría generar saturación perceptual y auditiva, y perjudicar el aprendizaje. Sin embargo, en el caso de los ‘toddlers’ (entre 1 y 3 años), el consumo de televisión no estaría directamente relacionado con la cantidad de tiempo en que está encendida, sino con factores como la edad y su capacidad de atención (Souza & Cabello, 2010).

2.3 Estudios que definen propuestas y recomendaciones

Planteado el debate y las distintas posturas respecto de la deseabilidad de que menores de dos o tres años, estén expuestos a programación televisiva, existen autores que proponen generar una oferta audiovisual, especialmente dirigida a este rango etario.

Entre las propuestas y recomendaciones sobre la temática expuesta en este estudio, existen investigadores que consideran que la existencia de un canal público de televisión infantil puede aportar a la estimulación de los/as niños/as más pequeños.

Fuenzalida (2012) sostiene que un canal público infantil en señal abierta digital podría ser un aporte para dicho fin, siempre que funcione con horarios determinados, exhibiendo programas de “Baby TV”. El autor considera que un canal con estas características sería una ayuda importante para Salas Cunas y Jardines infantiles, espacios en donde se pueden cumplir muy bien las condiciones de tiempos controlados de exposición y mediación de adultos. Además, expone que sería un aporte para hogares que viven en vulnerabilidad material y cultural, en tanto desde su punto de vista, es complejo pedir estimulación infantil precoz y un ambiente estimulador a padres con bajos niveles educativos. Así, programas de “Baby TV” en un canal público digital podrían ser una ayuda importante para el futuro de los/as nacidos/as en hogares en pobreza y en ambientes de gran desigualdad, con un nivel grave de inmovilidad socio-cultural. Para tal efecto, el autor plantea que la programación infantil de televisión y los adultos responsables de los/as niños/as deben cumplir con tres condiciones:

- Que la programación esté diseñada para estimular el desarrollo sensorial del oído y la vista: con sonidos gratos y sin estridencias, con música suave, colores, figuras y movimientos.
- Que se controlen los tiempos de exposición a la televisión.
- Que exista mediación efectiva de adultos.

Otros autores agregan recomendaciones para generar contenido audiovisual adecuado para “toddlers”, basándose en entender cómo se relaciona el/la niño/a con la televisión en sus primeros años de vida, identificando qué es capaz de discernir y qué le llama la atención: “El diseño de los productos audiovisuales para estas edades implica tener en cuenta los hitos de desarrollo de estos niños, sus procesos cognitivos, la manera como procesan información de la pantalla y, desde luego, su contexto” (Rodríguez, 2012).

Algunos elementos a tener en cuenta, según estos autores, es que los/as niños/as requieren un tiempo adicional para procesar información de dos dimensiones, en comparación con la información del mundo real, ya que el procesamiento de la información televisada es cognitivamente demandante. Esto explica que la atención sostenida se va incrementando a lo largo de la infancia y el desarrollo. Además, los patrones de mirada muestran discriminación entre contenido televisivo comprensible y no comprensible; y la duración de la mirada se ve afectada por la mediación parental durante el proceso de recepción (Barr, 2008).

Lo anterior indica la importancia de crear contenidos que sean atractivos en los aspectos formales y que consideren la capacidad de comprensión en los primeros años, ya que “al parecer la comprensión se manifiesta casi hacia la mitad del segundo año y antes de esa edad lo que comprenden los niños de los videos o programas diseñados para ellos parece ser muy poco” (Rodríguez, 2012: 51).

Una recomendación importante es crear material que estimule la interacción entre padres e hijos, ya que esto incide en la atención y comprensión del niño/a frente al programa: “Cuando los padres y los niños están viendo juntos la televisión y los adultos hacen referencia a las imágenes o al contenido televisivo, se incrementa la duración de las miradas de los niños” (Rodríguez, 2012: 47).

Junto con las recomendaciones anteriores, la propuesta de Goodrich, Pempek y Calvert (2009) para generar contenido audiovisual adecuado para los/as niños/as pequeños/as, puede sintetizarse de la siguiente manera:

1. Privilegiar recursos audiovisuales que posibiliten la reflexión o el procesamiento de la información por parte del niño/a.
2. Usar recursos sonoros (efectos y vocalizaciones) para captar la atención de los/as niños/as sobre la narración y el diálogo.
3. Privilegiar secuencias con acción y ritmo moderado.
4. Narración y diálogo con voces de niños/as, las que resultan más atrayentes que las de los adultos.

5. Un uso moderado de las características perceptualmente sobresalientes, como los cortes de cámara. Goodrich, Pempek y Calvert, citan a Anderson para señalar que, por ejemplo, en un programa educativo exitoso para niños/as pequeños/as, se hacían solo tres cortes de cámara en 30 minutos.
6. De acuerdo con Kirkorian, Wartella y Anderson (2008), quienes retoman a Fisch (2000), puede ser útil integrar contenido narrativo y educativo, logrando que este último se cuente a través de una historia.
7. Explorar estrategias que permitan repetir los mensajes, dado que la repetición puede contribuir con la atención y la comprensión.
8. Incentivar la participación de los diferentes agentes educativos en la interacción de los/as niños/as con los mensajes.
9. Reconocer las características de la población infantil en cada una de sus edades, sus capacidades, destrezas, habilidades y competencias.
10. Conocer el contexto de los/as niños/as a los que se dirigen los productos, sus condiciones familiares, sociales, económicas y culturales, así como la presencia de los otros medios de comunicación en su vida cotidiana.

CONCLUSIONES

A través de la revisión bibliográfica se constata que no existe un consenso en la comunidad científica en cuanto a si el visionado de televisión en menores de tres años trae consigo consecuencias negativas, inocuas o positivas para esta población.

Según lo observado en este estudio, uno de los elementos que parece incidir en la existencia de resultados divergentes es el nivel de análisis en el que se focalizan las investigaciones. Así, aquellas que se centran en el desarrollo individual de los/as niños/as tienden a encontrar que los efectos del visionado de televisión son mayormente negativos, mientras que los estudios que entienden el aprendizaje como un proceso social y que se enfocan en los contextos de recepción de los contenidos por parte de la población infantil, relevan el potencial educativo de este medio de comunicación.

Respecto a lo último, diversos expertos subrayan que cuando el contenido presentado es relevante para el/la niño/a y cuando se acompaña de interacción con los padres o cuidadores, puede agenciar procesos de transferencia de información de la pantalla a la cotidianidad y promover al aprendizaje de conductas para su desarrollo social. Para ello es fundamental tener en cuenta el carácter social del aprendizaje mediado por las pantallas (Rodríguez 2012).

En general, todas las investigaciones coinciden en que los/as niños/as siempre aprenderán más de las experiencias de la vida real que de la televisión. Por educativos que sean los contenidos, jamás superarán ni reemplazarán su interacción con personas y con el entorno.

En conclusión, debido a la diversidad de resultados que presentan los estudios en el tema, es preciso continuar generando información al respecto. Asimismo, hay que relevar la necesidad de supervisar la producción y distribución de los programas dirigidos a este público y la importancia de los padres u otros agentes educativos en la interacción de los/as niños/as con las pantallas. De otra manera, el crecimiento desregulado del mercado audiovisual para menores de tres años puede terminar por perjudicar el desarrollo de esta población.

BIBLIOGRAFÍA

- American Academy of Pediatrics (2011). Council on Communications and Media (November). Media use by children younger than 2 years. *Pediatrics*, 128(5), 1040-1045. doi: 10.1542/peds.2011-1753.
- Anderson, D. R. & Pempek, T. (2005). Television and very young children. *American Behavioral Scientist*, 48(5), 505-522. doi: 10.1177/0002764204271506.
- Anderson, D. & Kirkorian, H. (2006). Attention and television. In J. Bryant & P. Vorderer, *Psychology of entertainment* (pp. 35- 54). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Arias, N. y Morales, B. (2007). Panorama de los estudios sobre el aprendizaje de palabras en el habla de los niños de 12 meses a 4 años de edad. *Folios Segunda Época* (26), 49-63.
- Barr, R. & Hayne, H. (1999). Developmental changes in imitation from television during infancy. *Child Development*, 70(5), 1067-1081.
- Barr, R. (2008). Attention and learning from media during infancy and early childhood. In S. L. Calvert & B. Wilson, *The handbook of children, media and development* (pp. 144-165). Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Barr, R. & Hayne, H. (1999). Developmental changes in imitation from television during infancy. *Child Development*, 70 (5), 1067-1081.
- Céspedes A. 2008. *Cerebro, Inteligencia y Emoción*. Fundación Mírame. Santiago.
- Christakis DA. The effects of infant media usage: what do we know and what should we learn? *Acta Paediatrica*. 2009; 98 (1):8 –16.
- Close, 2004; Krcmar, Grela y Lin, 2007; Christakis 2009; Robb et al, 2009. En Consejo Nacional de Televisión de Chile. (2011). *Programación Infantil en Sudamérica 2011*. Recuperado en octubre 20 de: http://www.cntv.cl/la-programacion-infantil-en-sudamerica-2011/prontus_cntv/2011-07-29/161923.html
- Consejo Nacional de Televisión Chile. (2007). *Informe Pre-escolares 0-5 Toons chilenos*. Santiago de Chile: Consejo Nacional de Televisión.

- Consejo Nacional de Televisión de Chile. (2011, julio). *Programación Infantil en Sudamérica 2011*. Recuperado octubre 20, 2011, de Consejo Nacional de Chile: http://www.cntv.cl/prontus_cntv/site/artic/20110729/asocfile/20110729161923/programacion_infantil_sudamerica_2011.pdf
- Fender, J., Richert, R., Robb, M. & Wartella, E. A. (2010). Parent teaching focus and toddlers' learning from an infant DVD. *Infant and Child Development*, 19, 613-627. doi: 10.1002/icd.
- Fisch, S. (2000). A capacity model of children's comprehension of educational content on television. *Media Psychology*, 2(1), 63-91. doi: 10.1207/S1532785XMEPO201_4.
- Fisch S. & Truglio R. (2001). *"G" is for growing: thirty years of research on Sesame Street and Children*. L. Erlbaum Associates. Mahwah. NJ.
- Fuenzalida, V. (2008) Cambios en la relación de los niños con la televisión. Dossier. Comunicar, nº 30, v. XV, 2008, *Revista Científica de Comunicación y Educación*; ISSN: 1134-3478; páginas 49-54
- Fuenzalida, V (2012) Políticas públicas en ambiente televisivo digital "La oportunidad cultural-industrial de la TV infantil". Texto publicado en la revista *Estudios Sociales* N° 120/2012. CPU. Santiago de Chile. Pgs. 125-154. ISBN 0716-0321. Número especial "La educación de la primera infancia en Chile: el desafío de una política de Estado" www.cpu.cl
- Goodrich, Pempek y Calvert (2009), DeLoache, J., Chiong, C., Sherman, K., Islam, N., Vanderborght, M., Troseth, G., et al. (2010). Do babies learn from baby media? *Psychological Science*, 21(11), 1570-1574. doi: 10.1177/0956797610384145.
- Hayne, H., Herbert, J. & Simcock, G. (2003). Imitation from television by 24 and 30 months-old. *Developmental Science*, 6(3), 254-261. doi: 10.1111/1467-7687.00281.
- Huerta, J. E. (2010). «Protection des mineurs» in France: A research based discussion on the effects of television on children less than 3 years of age. En: M. D. Souza & P. Cabello, *The emerging media toddlers (reports Clearinghouse)*. Göteborg: Nordicom.
- Kirkorian, H., Wartella, E., & Anderson, D. (2008). Media and young children's learning. *The Future of Children*, 18(1), 39-61. doi: 10.1353/foc.0.0002.

- Krcmar, M., Grela, B., & Lin, K. (2007). Can toddlers learn vocabulary from television? An experimental approach. *Media Psychology*, 10(1), 41-63. doi: 10.108/15213260701300931.
- Krcmar, M. (2010). Assessing of Research on Media Cognitive Development, and Infants. Can really Learn from Television and Videos? *Journal of Children and Media*, 4(2), 119-134. doi: 10.1080/17482791003629586.
- Linebarger DL, Walker D. (2005) Infants' and toddlers' television viewing and language out- comes. *American Behavioural Science*.;48(5):624 – 645
- Livingstone, S. (2009). Half a century of television in the lives of our children. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 625, 151-163 doi: 10.1177/0002716209338572.
- Meltzoff, A. N. (1988). Imitation of televised models by infants. *Child Development*, 59, 1221-1229.
- Morrison G. S. (2005). *Educación Preescolar*. Pearson Prentice Hall. Madrid.
- Murray J., Pecora, N. & Wartella E. (eds.). 2007. *Fifty Years of children's television*. L. Erlbaum Associates. Mahwah. NJ.
- Nelson, K. (1973) Structure and strategy in learning to talk. *Monographs of Society Research Child Development*. 38(1-2):1-135
- Pagani, L., Fitzpatrick, C., Barnett, T. & Dubow, E. (2010). Prospective associations between early childhood television exposure and academic, psychosocial, and physical well-being by middle childhood. *Archives of Pediatrics of Adolescent Medicine*, 164(5), 425-431.
- Peralta M. V. (2002). *Una Pedagogía de las Oportunidades*. Ed. Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Piaget, J. (1952) *Origins of Intelligence in Children*. New York, NY: International Universities Press.

- Quart, A. (2006). Extreme parenting: Does the baby genius edutainment complex enrich your child's mind or stifle it? Recuperado septiembre 29, 2011, de The Atlantic Magazine (The Atlantic Monthly): <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2006/07/extreme-parenting/4982/>
- Richert, R. A., Robb, M. & Smith, E. (2011). Media as social partners: Children's learning from screen media. *Child Development*, 82(1), 82-95. doi: 10.1111/j1467-8624.2010.01542.x.
- Richert, R., Robb, M., Fender, J., & Wartella, E. (2010). Word learning from baby videos. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 164(5), 432-437. doi:10.1001/archpediatrics.
- Robb MB, Richert RA, Wartella E. (2009) Just a talking book? Word learning from watching baby videos. *British Journal of Developmental Psychology*. 2009;27(pt 11):27– 45
- Rodriguez, A (2012) *Los niños de tres años y la televisión. Perspectivas de investigación y debate (1999-2010)*. Dirección de Comunicaciones del Ministerio de Cultura de Colombia.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Richert, R. A., Robb, M. & Smith, E. (2011). Media as social partners: Children's learning from screen media. *Child Development*, 82(1), 82-95. doi: 10.1111/j1467-8624.2010.01542.x.
- Schmidt, M. E., Rich, M., Rifas-Shiman, S., Oken, E. & Taveras, E. (2009). Television viewing in infancy and child cog- nition at 3 years of age in a US cohort. *Pediatrics*, 123(3), 370-375. doi: 10.1542/peds.2008-3221.
- Schmitt, K. & Anderson, D. (2002). Television and reality: Toddlers' use of visual information from video to guide behavior. *Media Psychology*, 4(1), 51-76.
- Singer D.G. & Singer J.L. 2007. *Imagination and Play in the Electronic Age*. Harvard University Press.

- Souza, D. & Cabello, P. (2010) The emerging media toddlers. *The international Clearinghouse on children, youth and media*, NORDICOM. University of Gothenburg, Sweden.
- Thorn W. J. 2008. Preschool, Children and the Media. *Communication Research Trends*. Vol. 27 N°2. Centre for the Study of Communication and Culture. California.
- Vandewater, E., Rideout, V., Wartella, E., Xuan, H., Lee, J. & Shim, M.-S. (2007). Digital childhood: Electronic media and technology use among infants, toddlers, and preschoolers. *Pediatrics*, 119(5), 1006-1015. doi: 10.1542/peds.2006-1804.
- Zimmerman, F., Christakis, D. A., & Meltzoff, A. (2007). Television and DVD/Video viewing in children younger than 2 years old. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 161,473-479.