



Comunicar

ISSN: 1134-3478

info@grupocomunicar.com

Grupo Comunicar

España

Albero Andrés, Magdalena  
Infancia y televisión educativa en el contexto multimedia  
Comunicar, núm. 17, octubre, 2001, pp. 116-121  
Grupo Comunicar  
Huelva, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801717>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

- 
- Magdalena Albero Andrés  
Barcelona

## Infancia y televisión educativa en el contexto multimedia

La autora propone que aprovechemos el fuerte potencial motivador que para la infancia tiene la televisión usándolo a nuestro favor. Pero a esta propuesta, que ya es real en muchos lugares, se le añade en este artículo la posibilidad de que esta herramienta se complete con un contexto multimedia que la dote de interactividad.

The author proposes to make a profit from the stimulating power of television for children so that we can make a favourable use of it to create an educational television. This is a reality in many places already but this paper adds the benefits of a multimedia background in order to give it interaction.

### DESCRIPTORES/KEY WORDS

- Educación, televisión educativa, medios de comunicación, interactividad, contexto multimedia
- Education, educative television, media, interaction, multimedia background

Infancia, televisión y educación componen, desde hace ya bastantes años, una trilogía significativa que centra en muchas

ocasiones las preocupaciones, proyectos e iniciativas de padres, educadores y –aunque en menor medida– programadores de televisión. El resultado de ese interés constante por el tema de la relación entre los niños y la televisión ha llevado a diseñar programas educativos que, en su mayoría, no han conseguido permanecer demasiado tiempo en la programación ni tampoco despertar excesivo interés en las audiencias infantiles. La programación educativa de las televisiones parece responder más a una presión de la sociedad preocupada por contrarrestar los efectos negativos de la televisión comercial, que a una reflexión global que inten-

▲ Magdalena Albero Andrés  
es profesora de la Facultad de Ciencias de la  
Comunicación de la Universidad Autónoma de  
Barcelona (Magdalena.Albero@uab.es).

te dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿qué ha de ser la televisión educativa?, ¿qué ha de comunicar?, ¿cómo ha de hacerlo?

En los años transcurridos desde las primeras experiencias con televisión educativa hasta la actualidad, la investigación sobre medios de comunicación e infancia parece haber llegado finalmente a señalar aspectos importantes de la relación infancia-televisión que debemos tener en cuenta a la hora de plantearnos el porqué, el cómo y el cuándo de la televisión educativa. En primer lugar, sabemos hoy que la televisión educa, pero siempre acompañada de otros agentes socializadores (Albero, 1992; 1996; Dorr, 1980; Hansen, 1993; Gauntlett, 1996; Lull, 1990; Morley, 1986; Silverstone, 1994). Sabemos también que el niño interpreta y es capaz de dar sentido a la realidad (Albero, 1996; Hodge y Tripp, 1986; Buckingham, 1996; Gauntlett, 1995; Orozco 1993). Y, finalmente, somos conscientes de que debemos trabajar para mejorar los productos educativos televisivos, pero teniendo en cuenta tanto las tradiciones culturales universales de que partimos como el entorno multimedia en que vivimos.

### 1. La televisión educa pero no anula la competencia de otros agentes socializadores

Durante varias décadas, los estudios sobre los niños y la televisión tendieron a considerar que los contenidos de la televisión tienen un efecto negativo sobre los niños. Este tipo de análisis fue consecuencia de unas motivaciones teóricas concretas, entre las que destacaba la teoría conductista y su defensa de la relación estímulo-respuesta y del método de investigación cuantitativo. Por tanto, es relativamente nuevo el enfoque de estudios sobre los niños y la televisión que intenta superar la centralidad otorgada a los medios de comunicación para adentrarse en la importancia de otros contextos que están presentes en la vida cotidiana de los niños. Si durante mucho tiempo la constante publicación de datos estadísticos parecía proporcionar una base empírica para relacionar el alto consumo de televisión con actitudes violentas, confusión entre realidad y ficción, pasividad, falta de imaginación y de interacción social, bajo rendimiento escolar, y consumismo, las tendencias actuales de la investigación cualitativa empiezan a cuestionarse la importancia de estos datos y buscan cono-

cer de que forma incide el desarrollo cognitivo del niño y el contexto en que vive a la hora de entender aspectos como la violencia y el fracaso escolar en la infancia.

Los nuevos estudios intentan no conformarse con obtener información sobre los productos audiovisuales que consumen los niños sino que buscan también conocer algo sobre las personas que los consumen, en este caso los niños. Si antes nos era suficiente con cuantificar cuántos asesinatos habrá visto un niño al finalizar la enseñanza primaria, y cuántas horas pasa viendo la televisión a lo largo del día, ahora intentamos ir más allá y hacernos preguntas del tipo: ¿cómo ven los niños estos contenidos?, ¿cómo la forma de entender los contenidos televisivos cambia de acuerdo a la edad, la personalidad y el contexto?, ¿están los niños interesados en todo lo que ven por televisión?, ¿qué es lo que recuerdan de lo que han visto y por qué? Afortunadamente se empieza a abandonar la excesiva simplificación de la realidad y se busca realizar un análisis más complejo de la relación infancia y televisión, en la que esta última deja de considerarse un elemento estrella para entenderse como una parte más del proceso socio-cognitivo global.

La audiencia televisiva infantil está compuesta de personas en pleno período de formación. Sin embargo, estos niños no viven aislados del mundo y senta-

Si tratamos a los niños como espectadores inteligentes, es fundamental también que respetemos su derecho a una programación televisiva que estimule su curiosidad por el aprendizaje, que desarrolle su capacidad estética y que les permita aprender a exigir en el futuro unos productos audiovisuales de calidad.

dos frente a la televisión. Son hijos de una familia, van al colegio, juegan con otros niños, viven en un barrio, en una ciudad, en un país, y comparten costumbres, estéticas y valores culturales propios de su entorno cultural más amplio (mediterráneo, anglosajón, etc.). Los niños están aprendiendo de todos los elementos que conforman su entorno. El aprendizaje se da, por tanto, de forma global, desordenada, multidireccional, interrelacionado y vehiculado de distintas formas. Así, los mensajes que aparecen en televisión tienen el

atractivo de la imagen en movimiento, pero lo que se aprende en familia tiene la fuerza del componente afectivo, fundamental en todo proceso de desarrollo humano. También, el niño comparte elementos culturales propios de su grupo de edad o una idea de quién es, que varía si se trata de niños o niñas, o según el contexto socio-económico en el que está creciendo.

Familia, grupo de edad, televisión, sexo al que se pertenece, lugar de residencia o status aportan una significación de la realidad que el niño recibe de forma global e interpreta según su nivel de desarrollo cognitivo. La televisión es parte de la vida cotidiana del niño y por tanto de su proceso educativo, pero la forma en que la utiliza no está necesariamente modelada por los contenidos televisivos sino por el uso y la comprensión individual de esos contenidos. Esto no quiere decir en modo alguno que la televisión actual sea inocua y que no deba hacerse nada para mejorarla. Al contrario, si tratamos a los niños como espectadores inteligentes, es fundamental también que respetemos su derecho a una programación televisiva que estimule su curiosidad por el aprendizaje, que desarrolle su capacidad estética y que les permita aprender a exigir en el futuro unos productos audiovisuales de calidad.

Sin embargo, y salvo algunas excelentes excepciones, la televisión educativa aparece como paralela a la televisión comercial, y pocos son los programas educativos que logran sobrevivir en la parrilla de televisión infantil. ¿Qué está ocurriendo?, ¿por qué la televisión educativa no consigue desplazar a otros programas de éxito que no buscan unos efectos formativos y que únicamente se centran en un entretenimiento antiestético, vacío?

Todos sabemos que las televisiones buscan, ante todo, el rendimiento económico y por este motivo apuestan por programas que atraigan audiencias. Se trata de vender audiencias a los anunciantes. Basándose en esta premisa, ¿qué buscan las televisiones? Simplemente que el programa guste, que enganche, que cree dependencia para poder seguir ofreciéndolo. ¿Qué le falta entonces a la televisión educativa infantil para tener ese gancho? Básicamente una mejor utilización del medio televisivo y un mayor conocimiento de los deseos, intereses, capacidades, influencias y necesidades de esa audiencia a la que llamamos niños.

La televisión es, ante todo, entretenimiento, color, narrativa, contenidos multitemáticos, abiertos, desordenados y, muy importante, un instrumento que se relaciona con el descanso, el tiempo de ocio. Por su

parte, el lenguaje audiovisual apela a la emoción, no a la razón, y el texto audiovisual requiere ser «leído» de un tirón, no puede ser pensado para parar y volver atrás, aunque la tecnología lo permita. La apuesta por una televisión educativa ha de tener en cuenta todas estas características. Así, la solución no pasa por hacer una televisión alternativa a la comercial sino por hacer televisión, siguiendo las formas a la que el

Un buen programa educativo no debería pretender la adquisición de unos conocimientos concretos sino más bien despertar el interés por estos contenidos, estimular la curiosidad y la búsqueda. La satisfacción de esta curiosidad y búsqueda de información puede hacerse en casa, en los ratos de ocio y utilizando el ordenador.

## 2. Hacer televisión educativa a partir de las tradiciones culturales universales

La televisión, como elemento socializador que es, debe ser tenida en cuenta. El medio televisivo es una tecnología nueva, pero que se enmarca dentro de unas formas culturales que han existido siempre. La televisión educativa no siempre ha respetado esas formas. A lo largo de su historia, la televisión educativa destinada a los niños ha intentado colaborar con la escuela en la presentación y ampliación de contenidos, preparar a los niños para un mejor rendimiento escolar, educar en valores, y enseñar a valorar el texto escrito.

espectador está acostumbrado pero cuidando la calidad de los contenidos, innovando el fondo pero no la forma. El discurso contrario a la televisión mantenido por tantos intelectuales durante tantos años nos ha llevado a la situación actual. La falta de una atención constructiva hacia la televisión ha impedido el desarrollo de una investigación sistemática y continuada orientada a desarrollar el posible potencial del medio televisivo. Así es que, nos guste o no, tenemos hoy un modelo de televisión que es única y exclusivamente entretenimiento burdo, sin variedad en cuanto a planteamientos, ni respeto por la inteligencia del espectador, ni mucho menos deseo de estimularla. Tenemos

por tanto la televisión que tenemos (¿o la que nos merecemos?), por lo que creo que deberíamos cerrar definitivamente el capítulo de las lamentaciones y empezar a trabajar para mejorarla.

El cambio no debe consistir en la substitución del modelo antiguo por uno nuevo sino en una evolución progresiva del modelo actual hacia algo mejor, utilizando aquellos elementos de éxito en los que se sustenta el primer modelo. Así, en el caso de la televisión educativa infantil, debemos empezar por observar cuáles son los ingredientes fundamentales de programas que atraen a los niños en contextos culturales diferentes, aunque se trate de programas que no nos gusten. Por ejemplo, ¿qué tienen en común Bola de Dragón con Power Rangers y Pokémon? Sin lugar a dudas, el componente fantasía está presente en las tres series mencionadas. Los mundos en que viven y las transformaciones que hacen los personajes no tienen nada que ver con la realidad. Sin embargo, la fantasía ha estado siempre presente en los juegos de los niños, en sus conversaciones, en los cuentos que les hemos leído. Los poderes mágicos de los personajes de Bola de Dragón, no están tan lejos de los poderes de las hadas madrinas o de las brujas malas, narraciones orales primero, escritas después, con las que varias generaciones de niños han crecido.

El elemento fantástico atrae al niño, es una parte importante de la cultura infantil y debe de estar presente en cualquier programa educativo. La fantasía no consiste en crear un muñeco animado más o menos gracioso que introduzca unos contenidos educativos, sino en crear personajes fantásticos, cuya personalidad y acciones sean el elemento conductor del programa. Personajes fantásticos se encuentran en programas educativos bien hechos, que son ya clásicos en su género, como por ejemplo los muñecos de algunas versiones de Barrio Sésamo o el profesor y el hombre vestido de rata de El Mún d'en Beakman. En ambos casos, los elementos fantásticos son los pilares a partir de los cuales se organiza el contenido. La fantasía puede ser el hilo conductor de una historia anodina como en el caso de Power Rangers o la forma más adecuada para introducir las letras y números o los valores de convivencia, o los principios básicos de la física como en el caso de Barrio Sésamo o El Mún d'en Beakman.

Paralelamente al uso de la fantasía nos encontramos también con la utilización de la narrativa. La televisión es narrativa. La narrativa es, además, algo presente en todas las culturas. La televisión narra historias, pero no ha inventado la narración. Simplemente sabe que a los humanos nos gusta que nos cuenten historias. Y la televisión recoge para sus historias los

elementos fundamentales de toda narrativa: la lucha entre el bien y el mal, los héroes, los obstáculos, los momentos de clímax, la resolución de los conflictos. Personajes con poderes extraordinarios para hacer el bien o el mal (ángeles o demonios, hadas o brujas) han sido elementos fundamentales de las narrativas pre-televisivas. La televisión no ha hecho más que adaptarlas a un nuevo medio.

El uso de la narración en la televisión educativa podría hacerse contando una historia o utilizando alguno de los elementos que están presentes en las historias. Entre estos elementos encontramos la superación de obstáculos, el suspense y la sorpresa. El componente de la superación de obstáculos lo vemos en concursos tipo 50x15, en programas basura como Gran Hermano, o en Bola de Dragón y Pokémon, pero también lo vemos en los muñecos de Barrio Sésamo, en la forma de llegar a saber el por qué ocurren las cosas en el Mún d'en Beakman, en las novelas de Charles Dickens o en los cuentos de Roal Dahl. Sin un héroe que deba superar obstáculos no hay narrativa y el interés por seguir la historia desaparece.

Se dice que aprender es una aventura. La aventura es precisamente otro de los elementos fundamentales de la narrativa que está presente en todo programa televisivo de éxito. Aventura es por ejemplo ver cuánto dinero se puede ganar en el concurso 50x15, encerrarse en una casa o un autobús y dejar que las cámaras graben tu vida cotidiana, luchar contra los enemigos de una galaxia para recuperar algo que te pertenece, o escapar de la bruja o del lobo. Pero también es una aventura conocer cómo funciona el aparato digestivo, cómo se inventó la luz o de qué manera viven los niños en otros países. Se trata de hacer participar al espectador en la aventura, no de explicársela.

¿Cómo se hace participar al espectador de televisión, lector de una novela u oyente de un cuento en la aventura? A través del suspense. Los cuentos, las leyendas, las novelas, el cine y la televisión han utilizado y utilizan el suspense como forma de involucrar al receptor. Los malos programas que hoy vemos en televisión –infantiles o no– dominan la técnica del suspense. La buena literatura y los buenos programas de televisión, también. El suspense mantiene el interés, implica al espectador en la historia y lo estimula para seguir hasta el final: ¿conseguirá el concursante ganar más millones?, ¿quién será el siguiente en abandonar el bus?, ¿conseguirán los Power Rangers recuperar el bolso que han robado a una de sus protagonistas? Pero del mismo modo podemos preguntarnos: ¿conseguirá un personaje de Barrio Sésamo aprender a

expresar sus sentimientos?, ¿podrá el profesor Beakman demostrar si el agua salada conduce la electricidad?, ¿conseguirá el niño magrebí que lo acepten en su nueva escuela española?

Además de los elementos de la narrativa que hemos definido aquí, la televisión educativa infantil debería cuidar también los puntos de identificación con la audiencia. La identificación con la audiencia es un elemento fundamental que se encuentra en todos los programas de éxito. Esta identificación puede hacerse a partir de los elementos más burdos y menos formativos: deseo de ser rico, de ser famoso - deseos que sabe explotar a la perfección nuestra telebasura - u otros que resulten más acertados para despertar el interés en el joven telespectador. Un programa infantil puede explotar la necesidad del niño de ser libre, de no tener que obedecer en el colegio, ni en casa, de ser el mejor -es el caso de Bola de Dragón, Power Rangers, Doraemon y otras series japonesas-, o bien el deseo de responder a esa capacidad que tiene el niño para generar preguntas de manera continuada y que los adultos muchas veces no contestan. Pues bien, ¿cuáles son las preguntas de los niños?, ¿cómo cambian de un tema al otro?, ¿cuál es el tiempo de atención que prestan a las respuestas?

La respuesta a las anteriores preguntas podría guiarnos hacia la preparación de un buen programa educativo. De hecho, programas como *El Món d'en Beakman* trabajan a partir de preguntas que pueden hacerse los niños en su vida cotidiana y en las respuestas llegan a conectar con contenidos escolares. Por su parte, *Barrio Sésamo* presenta situaciones en las que los niños pueden sentirse identificados: en la escuela, en casa, con los amigos, con los adultos, en lo que imaginan, a lo que juegan, en las nuevas experiencias. En estos procesos de identificación con la audiencia y su contexto juega un papel importante el humor. Buscar situaciones cómicas pero respetuosas, provocar malentendidos que permitan la sonrisa pero no la ofensa. El humor está presente en los buenos programas de televisión educativa infantil. Volviendo a nuestros programas de referencia, tanto *Barrio Sésamo* como *El mon d'en Beakman* utilizan con éxito el humor como hilo conductor.

### 3. La adaptación al entorno multimediático

La preparación de un buen programa de televisión educativa infantil requiere conocer el contexto en que va a ser utilizado este programa y adaptarse a sus características. Así, se ha de tener en cuenta que la televisión se utiliza básicamente en el tiempo de ocio, que ese tiempo de ocio se comparte cada vez más con

otras tecnologías de la comunicación y que el uso de todas estas tecnologías ocurre mayoritariamente en el hogar. De aquí se desprende que un buen programa educativo no debería pretender la adquisición de unos conocimientos concretos sino más bien despertar el interés por estos contenidos, estimular la curiosidad y la búsqueda. La satisfacción de esta curiosidad y búsqueda de información puede hacerse en casa, en los ratos de ocio y utilizando el ordenador: los Cd-Rom, y también Internet con sus múltiples links, chats, foros y posibilidades de comunicarse por correo electrónico.

El pensar un programa de televisión para ser utilizado en un contexto multimedia permite la presentación de unos contenidos abiertos que puedan ir creciendo a partir de los intereses de los propios espectadores, de su trabajo en la búsqueda de información, de su contacto con otros. La televisión educativa entendida como un entorno multimedia permite aprovechar también una de las características más comunes en el uso de las tecnologías de la comunicación por parte de los niños: les gusta estar acompañados. El juego en grupo y el trabajo en equipo pueden fundirse en una misma actividad, puede también traspasar la barrera de lo local y llegar a entornos multinacionales unidos por un mismo tema. Así, por ejemplo, tras el visionado de un documental sobre la ballena orca en televisión, fácilmente se puede conectar con el zoo de San Diego, participar en un fórum, bajar un juego sobre animales marinos o apuntarse a un concurso mensual sobre la vida en el mar que se celebra en televisión. O, ¿por qué no recuperar los viejos documentales de Cousteau? En este proceso no sólo se habrá aprendido algo sobre la ballena orca sino que se habrá hecho un esfuerzo para entender y expresarse en inglés al visitar una web y un fórum en este idioma, y también por compartir ideas en grupo y saber ordenarlas por escrito, y lo que es más importante, a partir de un tema se pueden haber abierto diferentes líneas de aprendizaje: desde los movimientos migratorios de las ballenas orca hasta cómo funciona un acuario, quién lo mantiene, en qué se está investigando, cómo mantener el equilibrio ecológico en el mar, o cómo se fabricó la ballena artificial de la película *Willy*.

El ejemplo expuesto aquí es tecnológicamente posible. De hecho la conexión entre televisión y Cd-Rom educativo ya la trabajó en su momento el programa educativo *¿Dónde está Carmen San Diego?* Sin embargo, es necesario un trabajo sistemático en esta línea. Para que esto sea posible hay que conocer más a fondo a esos niños a los que queremos llegar, abandonar la centralidad que hasta ahora hemos dado a la

televisión y reconocer qué elementos de la cultura universal de todos los tiempos están detrás del éxito de programas de televisión o de los Cd-Rom. De nosotros depende utilizar de una forma más educativa las técnicas y tecnologías de que disponemos. Los niños nos lo agradecerán.

#### Referencias

- ALBERO, M. (1992): «El niño ante el televisor», en Cuadernos de Pedagogía, 202; 9-62.
- ALBERO, M. (1996): «Televisión y contextos sociales en la infancia: hábitos televisivos y juego infantil», en Comunicar, 6; 129-139.
- ALBERO, M. (1994): «Televisión y socialización. Apuntes críticos desde una ecología socio-cognitiva», en Telos, 38; 14-16.
- BUCKINGHAM, D. (1995): Moving images. Understanding children's emotional responses to television. Londres, Manchester University Press.
- GAUNTLETT, D. (1995): Moving experiences. Understanding television influences and effects. Londres, John Libbey and Company.
- GAUNTLETT, D. (1996): Video critical. Children, the environment and media power. Londres, University of Luton Press.
- HANSEN, D. (1993): «The child in family and school: agency and the works of time», en COWAN y OTROS (Eds.): Family, self and society. Towards a new agenda for family research Londres, Lawrence Earlbaum Associates.
- HODGE y TRIPP (1986): Children and television. Cambridge, Polity Press.
- LULL, J. (1990): Inside family viewing. Ethnographic research on television's audiences. Londres, Routledge.
- MORLEY, D. (1986): Family television: cultural power and domestic leisure. Londres, Comedia.
- OROZCO, G. (1993): «Cultura y televisión en las comunidades de referencia a la producción de sentido en el proceso de recepción», en GARCÍA CANGILINI, N. (Ed.): El consumo cultural en México. México, CNCA.
- SILVERSTONE, R. (1994): Television and everyday life. Routledge, London.

