

# Televisión comercial y educación media (¿Relación causal o incidental?)

Mario L. Pacheco\*

[Revista del Centro de Estudios Educativos (México), vol. IV, núm. 2, 1974, pp. 75-86]

## INTRODUCCIÓN

El artículo “Televisión y rendimiento escolar” que apareció en el número IV-1 de la Revista del CEE busca examinar y medir el efecto que la televisión comercial tiene sobre el rendimiento académico de los alumnos del octavo grado. Con el deseo de establecer un diálogo con los autores de ese estudio, queremos hacer algunas observaciones que consideramos importantes.

La investigación a que nos referimos supone una relación causal directa entre programas de televisión que no son educativos ni están diseñados para instruir *per se* y una población estudiantil que aprende lenguaje y matemáticas en una situación de educación formal en el salón de clase. Esta relación de causa-efecto se determinó de modo considerable por la presencia o ausencia del aparato de televisión en los hogares de los alumnos y por la frecuencia (especificada muy en general) con que los alumnos dicen ver la TV.

Este lazo de causalidad asume una definición incorrecta del factor determinante causa. De ninguna manera es suficiente saber si se tiene televisión y si se ve diariamente. La presencia de un televisor en el hogar indica muy poco. Se corre el peligro de concebir este medio como una “aguja hipodérmica” con efectos inmediatos y no mediados en cada persona. Esta posición no sólo se olvida de la red de influencia interpersonal que dentro de un marco social a fin de cuentas determina el efecto de la comunicación masiva (Katz y Lazarsfeld, 1966), sino que tampoco considera el papel de los otros medios de comunicación y su efecto en la vida diaria de grupos y de individuos. Sin separar estas variables es imposible saber con certeza hasta qué punto un efecto es atribuible únicamente o siquiera en alguna medida a la televisión.

---

\* MARIO L. PACHECO. Licenciado en Letras y en Filosofía, obtuvo la Maestría en Comunicaciones en The Annenberg School of Communications, Universidad de Pensilvania. Director del Departamento de Televisión Educativa a nivel elemental y medio del Ministerio de Educación Pública de los Estados Unidos en Filadelfia. Actualmente es investigador titular de Comunicaciones y Tecnología Educativa en el CEE.

Éstas, y otras variables que consideraremos después, condicionan qué es lo que se desea satisfacer al ver la televisión, cómo se va a integrar esa información de acuerdo con conocimientos preexistentes, de qué manera se va a reaccionar ante el contenido, y cómo se va a utilizar lo aprendido dentro del grupo inmediato o de la sociedad en que se vive.

Cuando hablamos del *efecto* de la televisión sobre el teleauditorio, en este caso adolescentes, en realidad se está afirmando algo acerca del medio mismo de comunicación y algo acerca de los receptores del mensaje. Se sugiere que la televisión le “hace algo” a los adolescentes. La televisión es el sujeto activo, los alumnos son elementos inermes ante esa “aguja hipodérmica” cuya sola presencia en el hogar es suficiente para que esperemos efectos directos en el rendimiento académico. Sin embargo, sucede lo contrario: son ellos los que usan la televisión y los que seleccionan de entre la programación comercial lo que quieren ver de acuerdo con sus propias normas e intereses y con las del grupo social que los rodea.

Por lo mismo, lo que más interesa investigar es *cómo usan los adolescentes la televisión*. El hecho de que los autores del artículo de referencia no deseen estudiar las actitudes y los valores que la TV puede generar, reforzar o cambiar, no anula la necesidad de considerar variables del ambiente familiar, social y aun escolar que influyen en las decisiones del adolescente para ver o no televisión, en el tiempo específico que se dedica a ver televisión, en la selección de los programas y en el rendimiento escolar.

En otras palabras, para poder medir el efecto de la televisión sobre el aprendizaje académico del adolescente, es preciso entender la naturaleza de este medio, las características del teleauditorio, las circunstancias en las que se realiza el aprendizaje, y las condiciones en las que se produce tal o cual efecto.

A continuación analizamos algunas de las variables más importantes que los autores no consideraron para nada, o con suficiente profundidad, y sugerimos áreas para futuras investigaciones.

## **I. TELEVISIÓN COMERCIAL: ESTRUCTURA DEL MEDIO Y NATURALEZA DEL CONTENIDO**

La relación entre la televisión y el adolescente sólo puede entenderse en términos de las características de ambos. Comencemos por analizar brevemente la estructura de este medio. Por su índole, la televisión comercial es el sistema de TV que busca informar, divertir y educar al público en general a través de la transmisión de programas y anuncios comerciales que son patrocinados por compañías, instituciones o particulares por medio de financiamiento o mediante el intercambio de servicios. Por lo mismo, el éxito de un programa depende de su capacidad para atraer grandes auditorios. Los horarios y el contenido de la programación están directamente planeados en función del público potencial y real, y de su capacidad de adquisición de bienes o servicios.

Este marco deja poco lugar para la experimentación. Una vez que se ha encontrado un formato efectivo, los cambios son accidentales. Basta echarle un vistazo a la programación de las estaciones para encontrar los mismos moldes: concursos, deportes, noticias, drama, comedia, etc. Frecuentemente la presencia de programas educativos o culturales responde más a presiones

gubernamentales o de grupos de poder que a la naturaleza misma del sistema de televisión comercial; porque esos programas no representan ganancia para las estaciones por ser vistos por minorías (Steiner, 1963).

Por lo tanto, la televisión comercial es un medio que para llegar a las mayorías busca más divertir que informar o educar. Por su esencia se dirige a las horas de descanso de la gente por medio de fórmulas poco flexibles y que no suponen riesgo económico. Una vez que encuentra su público, la televisión no quiere fomentar cambios en las estructuras sociales que afecten a sus propios intereses. Por eso se dice que la televisión comercial tiende a mantener el *status quo* de la sociedad en general (Lazarsfeld y Merton, 1972).

De este modo, se aúnan el interés de las grandes masas por ser entretenidas y el deseo de las estaciones de televisión por conservar sus auditorios. De aquí el convencimiento universal de que la televisión comercial es fundamentalmente un sinónimo de diversión.

Por lo tanto, al hablar del efecto de la televisión comercial –con sus estructuras orientadas a entretener– sobre el rendimiento escolar, es necesario formularse otras preguntas que vayan más allá de la simple estadística de quienes tienen o no aparato de televisión, y si la ven diariamente o a veces. El análisis del contenido de la programación comercial es necesario si se desea averiguar cómo afecta la información difundida por televisión.

Inmediatamente aparecen objeciones ante el planteamiento hecho por los autores del artículo que comentamos. En primer lugar, ¿qué relación causal puede darse entre programas que no fueron producidos para dar instrucción formal y el aprendizaje de dos asignaturas estudiadas en circunstancias formales? Por ejemplo, ¿cómo puede una telenovela tener un efecto *directo* en la asimilación de conceptos matemáticos? ¿O cómo se puede atribuir el aumento de vocabulario o de formas gramaticales a la televisión comercial al mismo tiempo que se aísla esta variable de otras fuentes de enseñanza?

Esto no implica que la televisión comercial no enseñe. Es importante, por lo tanto, analizar qué tipo de aprendizaje produce la televisión, bajo qué circunstancias se da, y hasta qué punto es medible.

## II. TELEVISIÓN COMERCIAL: ¿APRENDIZAJE INTENCIONAL O INCIDENTAL?

Como se indicó en la parte anterior, al considerar el efecto de la televisión comercial en el rendimiento académico en realidad estamos hablando del efecto del *contenido* de la programación (y de variables relacionadas con el contenido) sobre el aprendizaje de los alumnos. Por lo mismo, no comprendemos por qué los autores del artículo que comentamos para nada analizan el contenido de los programas que supuestamente son la causa de mayor o menor aprendizaje. La primera pregunta que nos plantea el análisis de contenido de una programación comercial es ésta: ¿qué tipo de aprendizaje se da al ver programas que no fueron hechos para educar formalmente?

En el caso de la programación de la televisión educativa, por ejemplo cursos de matemáticas por circuito abierto o cerrado, las variables son al menos controlables y comparables con la instrucción formal y sistemática recibida en

el salón de clase en situaciones pedagógicas tradicionales. Sólo para citar una investigación entre muchas de este tipo, Schramm y Chu (1968) hicieron 421 comparaciones para medir la efectividad de la televisión educativa respecto a la enseñanza tradicional. De este modo, es posible evaluar qué conceptos enseñados por TV dan lugar a un mayor o menor aprendizaje de los alumnos y en qué grado este efecto es atribuible a la televisión y no a otras variables. Estos estudios tienen limitaciones y tanto su enfoque como su metodología son todavía muy perfeccionables; sin embargo, pretenden encontrar relaciones entre lo que se intenta enseñar y lo que se aprende.

También existen investigaciones que evidencian qué variables técnico-pedagógicas de programas como *Sesame Street* producen tal o cual efecto y bajo qué condiciones, en niños de edad preescolar. En este caso, y en semejantes, es posible comparar el contenido y método pedagógico del programa con los objetivos del mismo y con el aprendizaje realizado por los niños (Lesser, 1972).

Pero al hablar de programación de la televisión comercial encontramos que tanto lo que se enseña como lo que se aprende no es intencional sino incidental (Maccoby, 1963; Roberts y Schramm, 1971). Esto significa que el televidente va a la televisión buscando divertirse y asimila cierta información sin pretenderlo, en la mayoría de los casos. El acto de acudir a los medios de comunicación masiva con el *propósito* de aprender es algo que se adquiere en la escuela, y casi siempre encamina al alumno a usar materiales impresos con preferencia a los audiovisuales.

Se ve televisión para satisfacer determinadas necesidades. El número de horas consagradas a este medio y el tipo de programas favoritos varían en proporción a la necesidad sentida y a la capacidad de la televisión para llenarla. Estos factores cambian según la escolaridad, edad, sexo, inteligencia, uso de otros medios, nivel socioeconómico, influencias interpersonales e importancia de otras actividades (Himmelweit y Vince, 1958; Schramm y Lyle, Parker, 1968). El aprendizaje incidental ocasionado al ver televisión comercial depende de estas mismas variables, que aunque intervienen simultáneamente procuraremos analizarlas por separado. Nos apoyaremos en algunas de las investigaciones más sobresalientes, las cuales se han realizado en los Estados Unidos y en Inglaterra.

*Escolaridad:* la consideraremos dentro de cada variable.

*Edad:* el niño comienza a usar la televisión, normalmente cuando tiene dos años. Sin embargo, lo hace esporádicamente y por periodos muy breves. Al cumplir tres años acude a este medio durante cerca de 45 minutos al día; a los cinco años se acerca a las dos horas, y de los siete años hasta el sexto grado elemental, cuando empieza la adolescencia, asciende lentamente hasta las dos horas y media. Del sexto al octavo grado sube a las tres horas, para bajar de nuevo a las dos horas cuando el estudiante está en decimosegundo grado.

Éstos son porcentajes moderados (Schramm, Lyle y Parker, 1968) y no incluyen los sábados y los domingos, cuando los niños ven de una y media a dos horas más que entre semana. Aunque es cierto que hay niños que ven televisión durante cuatro o cinco horas diarias, esto no es lo ordinario y no existen estudios que prueben lo contrario.

El tiempo preferido para ver televisión comienza una hora después de que las clases terminan, y se extiende hasta la hora de acostarse. Por lo general, no se acude a este medio en la mañana antes de salir a la escuela. A medida que crece el niño y se duerme más tarde, el tiempo para la TV se extiende. En los fines de semana, quitada la preocupación de las tareas escolares, se ve también más televisión. La queja de algunos padres y maestros acerca de que este medio *impide* el rendimiento académico no es común y, en todo caso, no es atribuible a la televisión sino a otros factores que analizaremos después.

**Sexo:** existen muchas diferencias en cuanto al gusto y tipo de programas que seleccionan los niños y las niñas. Esto es importante, pues en función de lo que vean y de lo que les llame la atención en cada programa, será lo que aprendan. Sin embargo, el sexo no es determinante sobre la cantidad de tiempo que se le dedica a la televisión.

**Inteligencia:** esta variable es esencial para diferenciar a los que ven mucho la televisión de los que la ven poco, para prever la forma en que usarán este medio, y para medir lo que se aprenderá. Es obvio que un niño con mayor nivel de inteligencia asimilará más de cualquier experiencia que uno menos inteligente. Aceptado esto, consideremos brevemente la relación entre inteligencia, atención y necesidad.

El niño le presta más atención a lo que es *nuevo* para él. A. J. Brodbeck (1955), por ejemplo, comprobó que una película de vaqueros (*Western*) produjo considerable aprendizaje en niños pequeños, y muy poco en niños mayores; porque el contenido era una nueva experiencia para unos y algo bastante conocido para otros. A medida que el niño se familiariza con la televisión, tiende a seleccionar más no sólo los programas que ve, sino el material de atención en cada programa. Las cosas familiares las considera con menos atención. Las cosas nuevas las separa de lo ya conocido y las recuerda mejor.

Según esto, podemos esperar que los niños aprendan más de la televisión entre los tres y los ocho años. Casi toda experiencia es nueva para él, y la TV es un medio con enorme poder para ganar la atención. Una vez que el niño comienza a ir a la escuela, la TV tiene mayor competencia; pero antes de que él aprenda a leer, cuando el horizonte del niño se reduce al medio familiar, a los cuentos ilustrados o a las narraciones caseras, la televisión tiene la mejor oportunidad para difundir nueva información y para ampliar el vocabulario.

Existe otra razón para comprender por qué la televisión es un medio de aprendizaje incidental especialmente durante los primeros años del niño: su contenido parece totalmente *real*. Un considerable número de investigaciones demuestran que el contenido de la televisión tiene un mayor efecto si los niños creen que es real (Himmelweit, Oppenheim y Vince, 1958). Durante los primeros años de la infancia, fantasía y realidad se combinan con facilidad. Los programas de televisión, los juegos infantiles y los cuentos de antes de dormir, con frecuencia parecen situaciones reales. Cuando el niño comienza a crecer, acude a los medios de comunicación para divertirse con mayor conciencia entre lo real y lo ficticio del contenido. Pero mientras más real parezca el contenido, y mientras más reproducible sea en sus vidas diarias, mayor es el aprendizaje ocasionado por la televisión.

Otro factor que influye en el grado de aprendizaje incidental que se obtiene por televisión es la capacidad de un carácter ficticio o real para hacer que el televidente se *identifique* con él. Maccoby (1964) y otros han mostrado que este grado de identificación se acentúa en los niños pequeños. No hay duda de que estos niños aprenderán y recordarán con facilidad el comportamiento y la manera de pensar y sentir de sus héroes.

Lo que es *útil* para el niño también se traduce en aprendizaje incidental. Las niñas adquieren ideas para peinarse y vestirse, los niños recuerdan más que ellas cómo le pega un beisbolista a la pelota, y ambos buscan ver programas para adultos para comprender cómo es el mundo "de los grandes" (Klapper, 1969). Es cierto que ven en la televisión un medio de diversión y fantasía, pero en la variedad de la programación encuentran estas gratificaciones que los hacen volver una y otra vez a este medio de comunicación.

Cuando el niño está entre los diez y los 13 años, estos factores actúan de distinta manera. El grado de inteligencia es de gran importancia para diferenciar a los que ven más de los que ven menos televisión.

Por lo general, los niños con mayor inteligencia comienzan antes a ver televisión, a usar cuentos ilustrados, y aun a leer. Durante los primeros años en la escuela, acuden a la TV más que sus compañeros de clase. Schramm Lyle y Parker (1968) estudiaron un grupo de alumnos del cuarto y quinto grados con un nivel muy alto de inteligencia. Estos niños sobresalieron en todas sus materias académicas y, a la vez, manifestaron que veían tanto tiempo televisión como el que le dedicaban a sus estudios. Más aún, hacían más de todo: más juegos, más lecturas, más cine. Éste puede ser un caso extremo, pero la pauta indicada por ésta y otras investigaciones permanece: durante los primeros seis u ocho años de ver televisión, los niños más inteligentes tienden a verla por más tiempo.

Entonces se da un cambio, normalmente al cumplir el niño los diez años, entre el quinto y el sexto grados. Los más inteligentes empiezan a verla menos, y al llegar al octavo grado se da una diferencia clara: los niños de menor inteligencia son los que más ven la televisión.

Para explicar este fenómeno es necesario relacionar las variables de edad, sexo, escolaridad e inteligencia, con las que a continuación describimos:

*Otros medios de comunicación:* la distinción entre la manera como niños de mayor o menor inteligencia usan la televisión coincide con el inicio de la adolescencia, cuando el niño descubre nuevas necesidades sociales. Las clases se vuelven más difíciles, el periódico se convierte en algo más importante que la mera lectura de las historietas impresas; los amigos comienzan a hablar de política, de religión y de los problemas que exigen que el niño dé su opinión y la defienda. Por lo mismo, el niño acude a los medios de comunicación más discriminadamente y con propósitos más especializados.

De una manera panorámica, el uso de los medios sigue la siguiente pauta: la televisión, como ya lo vimos, domina durante los seis primeros grados escolares. Los periódicos se usan esporádicamente en los primeros años de enseñanza elemental y casi siempre para leer historietas; pero al llegar al sexto grado, más de la mitad de los alumnos acuden diariamente al periódico para buscar contenido no ficticio, y dos terceras partes lo hacen en el decimosegundo grado. La cantidad de libros leídos crece entre el segundo y el sexto grados, y aumenta paulatinamente a través de los años siguientes. Entre el

quinto y el sexto grados, de acuerdo con las características de los individuos, el tiempo dedicado a los medios masivos asciende de 30 horas a la semana, como promedio, a 35 y 40 horas.

Al llegar la adolescencia, la televisión se vuelve menos importante para el niño más inteligente, la radio adquiere especial importancia y se le da más tiempo que antes, la lectura de historietas ilustradas casi desaparece, y los libros serios ocupan un porcentaje mayor sobre los otros medios. Este periodo coincide con la época en que el adolescente tiene más libertad de organizar su horario y se puede ir a dormir más tarde, y cuando él le da mayor valor a las relaciones sociales que a las experiencias a solas. La radio lo acompaña durante las horas de lectura y de estudio, a la vez que le da información sobre los cantantes y la música de moda, lo que el joven aprovecha para sus conversaciones y fiestas. El cine representa una magnífica oportunidad para independizarse del medio familiar y para divertirse con los amigos. El periódico lo mantiene al día sobre los problemas locales y nacionales. En otras palabras, los hábitos del futuro adulto se van estableciendo.

Los adolescentes se dividen entonces en dos grandes grupos: los que buscan preferentemente contenidos reales o los ficticios. Los primeros usan más los medios impresos. Este grupo utiliza la televisión para tener contacto con la realidad, tienden a ver televisión educativa y programas documentales o sobre cuestiones sociales, políticas, religiosas, etcétera.

La reducción del tiempo para la televisión en los niños más inteligentes no sólo se debe al incremento en las relaciones sociales o a la dificultad y extensión de las tareas escolares, sino también al hecho de que el aprendizaje incidental ocasionado por la televisión decrece. El adolescente se ha familiarizado de tal manera con este medio que se da cuenta que la cantidad de material nuevo, real, de autoidentificación y útil que acompaña a los programas de la televisión comercial es poco aprovechable debido a la repetición de los formatos y al reducido valor intelectual de los programas de fantasía. A medida que el niño crece, el material impreso y los contenidos sobre la realidad en los medios acaparan preferentemente su atención y se adaptan a sus necesidades.

Este fenómeno se da también entre los menos inteligentes, pero el cambio es más lento. Schramm, Lyle y Parker (1968) encontraron en el sexto grado que el 23% de los niños con inteligencia superior al promedio estaban en el grupo que usaba los medios para contacto con la realidad, y sólo el 14% buscaba fantasía; pero en el décimo grado, 44% deseaban realidad y 9% fantasía. Si comparamos estos porcentajes con los de los niños de un nivel de inteligencia inferior al promedio, encontramos que, en el sexto grado, el 16% quería realidad y el 34% fantasía. En el décimo grado, los porcentajes son casi los mismos: 15% en el grupo de realidad y 37% en el de fantasía. Globalmente, en el décimo grado, únicamente el 30% de los más inteligentes estaban orientados hacia la fantasía, en comparación con el 67% de los menos inteligentes.

*Nivel socioeconómico:* muchos estudios han mostrado la importancia de la ocupación de los padres como índice de estratificación social y como un determinante esencial del nivel educativo de los hijos. Si consideramos las varia-

bles de ocupación y de educación, las dividimos entre grupos de alto\* y bajo niveles, y las comparamos con los grupos que mostraron tendencias hacia contenidos de realidad o de ficción (según edad, sexo e inteligencia), encontramos que en el sexto grado (Schramm, Lyle y Parker, 1968) la diferencia es poca entre los porcentajes de los niños que buscan realidad en los distintos niveles; pero la proporción de los niños pertenecientes a la clase socioeconómicamente baja que querían fantasía era el doble de la de la clase más alta.

Explicando lo anterior en cifras, tenemos que el 75% del grupo de alto nivel socioeconómico usaban en mayor cantidad materiales impresos, contra el 55% del nivel inferior. En cuanto al uso de la televisión, se encontró poca diferencia, 69% y 73%. La diferencia estaba en que los niños del nivel alto veían la televisión y leían en un porcentaje elevado, mientras que los niños de nivel socioeconómico bajo dependían *únicamente* de la televisión.

En el décimo grado, la diferencia es mayor: 44% del grupo socioeconómico alto en favor de la realidad, y sólo el 15% del grupo bajo. De otro modo, el 8% del grupo alto buscaban fantasía, contra 34% del bajo. Es significativa, por lo tanto, no sólo la diferencia entre grados escolares, sino dentro de un mismo grado.

Por lo mismo, si, en función de las variables mencionadas, analizamos el cambio respecto a la televisión que se realiza al llegar la adolescencia, descubrimos que casi todo el crecimiento del grupo entre el sexto y décimo grado que quiere lo que es real, proviene del *stratum* con nivel socioeconómico alto, en el que los padres tienen más educación. Los adolescentes del nivel bajo cambian en la dirección de menos televisión, pero también menos materiales impresos, y al llegar a adultos mantendrán una preferencia sobre los contenidos de fantasía (Steiner, 1963).

No es nuestra intención analizar el papel de la televisión en la vida de los adultos, pero conviene resaltar una aparente contradicción en su comportamiento. Según lo dicho, es de esperarse que los adultos de clases socioeconómicas y de niveles de escolaridad más altos prefieran contenidos reales y no de fantasía. Son varios los estudios que indican que aunque sí tienen preferencia por estos programas, y de hecho los ven (aunque no en la cantidad que podría esperarse), es mayor el porcentaje de programas con dosis de fantasía que siguen diariamente. En parte se explica esto porque leen más libros, revistas y periódicos que los de niveles inferiores, y obtienen así información que no les facilita la televisión. Esto hace que acudan a este medio básicamente para divertirse.

*Relaciones familiares y normas sociales:* estas variables influyen, con las ya mencionadas, en la forma en que se usa la televisión y en el tiempo que se le dedica. Durante los primeros diez años de edad del niño, la familia es la principal responsable del tiempo y modo en que él usa los medios masivos. Padres con mayor educación ponen antes al niño en contacto con todos los medios, y les van enseñando la importancia de otras actividades como el juego, las tareas escolares, etc. Por ejemplo, una familia que lee poco y ve mucho la televisión normalmente formará niños con los mismos hábitos. Por lo mismo,

---

\* Los autores incluyeron el pequeño porcentaje de niños de clase alta con el de mediana.



la queja de algunos padres y maestros de que la televisión *causa* que el niño no estudie o se acueste más tarde o no haga suficiente ejercicio, responde a las normas familiares o a las características de los individuos y no a la naturaleza del medio de comunicación.

En el gusto por determinados programas, sobre todo al llegar a la adolescencia, la influencia de los amigos y de los compañeros de clase se aúna a la familiar. En el caso de la televisión educativa, los hábitos de la familia son especialmente importantes, pues raras veces son los niños o los adolescentes de la misma edad los que recomiendan ver estos programas.

Existe correlación significativa entre el nivel socioeconómico de la familia y las aspiraciones del niño. A mayor desarrollo, mayores son las aspiraciones y el grado de escolaridad que se obtiene. Si comparamos esto con el uso de la televisión, encontramos que a mayores aspiraciones, menor empleo de este medio de comunicación. Los porcentajes ascienden también a partir de la adolescencia. Esto se explica porque los niveles superiores consideran que la televisión es algo no productivo, pasivo, de escape de las responsabilidades y de mero entretenimiento (Geiger y Sokol, 1959).

En cuanto a las características personales del niño, Eleanor Maccoby (1954) encontró que niños que sienten frustraciones familiares y que pertenecen a la clase media, se comportan de un modo distinto de los que provienen de clases de obreros. Los primeros tienden a ver más televisión; los segundos, a verla menos. La autora explica que los niños de clase media que sostienen buenas relaciones con sus padres desean estar con ellos y ajustarse a la norma de ver menos televisión. Cuando el niño tiene dificultades con ellos, acude a este medio como escape. En cambio, los niños de familias obreras ven, como sus padres, mucha televisión y, en caso de conflicto, su escape es hacia otras actividades no familiares.

En general, se puede afirmar que cuando las relaciones en el hogar y con los amigos no son satisfactorias, el niño acude a la televisión para soñar despierto. Si él piensa, por ejemplo, que la violencia es la respuesta a sus problemas, recordará este tipo de contenido cuando se presente la ocasión. Sin embargo, lo común es que se prenda la televisión para cambiar de mundos y así aliviar las tensiones. La televisión está ahí, en el hogar, como el medio que a base de fantasía hace olvidar. Se busca la fantasía por la fantasía más que como camino de desahogo. El héroe que golpea al villano o que maneja a gran velocidad un automóvil de carreras eleva la tensión, pero la reduce rápidamente. De nuevo, las normas familiares contrarrestan los posibles efectos nocivos de la violencia en televisión; por esto los investigadores prefieren pedir balance en la programación en vez de acusar a este medio de la violencia de nuestra sociedad. La solución está en las manos de padres y educadores, pues son ellos los que pueden crear un ambiente en el cual el niño resuelva sus problemas sin tener que esconderse en la fantasía.

### III. APRENDIZAJE INCIDENTAL Y RENDIMIENTO ESCOLAR

Los efectos de la televisión comercial en el aprendizaje académico dependen de las variables mencionadas. Los autores del artículo "Televisión y rendimiento escolar" no las consideran todas ni con suficiente profundidad. Por lo que hemos expuesto queda claro que no basta con medir si los niños tienen o no televisión, si la ven diariamente o a veces, cuál es el nivel socioeconómico

y educativo del padre, y si viven en centros urbanos o rurales. Cada variable tiene demasiadas implicaciones para pasarlas por alto. Únicamente entendiendo cómo usa el niño la televisión es posible prever los efectos de este medio. Y si el aprendizaje por televisión es incidental, es imposible medir su influencia en el rendimiento escolar formal. Esto hace que la investigación que mencionamos no llegue a conclusiones válidas.

Si el estudio a que nos referimos deseaba probar la influencia de este medio de comunicación en los estudiantes del octavo grado, en el lenguaje y en matemáticas, en realidad estaba hablando de la época en que las variables que mencionamos cobran su mayor importancia para diferenciar el comportamiento y el aprendizaje de la muestra. Según lo que hemos analizado, veamos brevemente qué tipo de aprendizaje incidental propicia la televisión comercial y qué o no es medible, en el caso del lenguaje al nivel mencionado, o no tiene nada que ver con la materia, en el caso de matemáticas.

Existe la convicción, favorecida por varios estudios, de que la televisión aumenta el vocabulario de los niños pequeños, y que los que ven más este medio en edad preescolar aprenden más. Los investigadores reconocen la dificultad en probar que la televisión sea la causa principal de esto; pero la tendencia es clara al comparar niños de muestras homogéneas (según las variables que hemos venido considerando): mayor uso de este medio resulta en incremento —de hasta un grado— de vocabulario en todos los niveles. Sin embargo, a medida que el niño ingresa y avanza en la escuela, los resultados no son significativos en favor de la televisión: el uso de otros medios de comunicación, el aprender a leer, la educación formal y una vida social más amplia compensan el vocabulario que niños de niveles semejantes hayan aprendido a través de la televisión comercial. Por lo mismo, los resultados de exámenes de vocabulario aplicados a alumnos del sexto grado no difieren, en los distintos niveles, según los hábitos de uso de la televisión.

Al hablar de alumnos del octavo grado, es inmedible el efecto de la televisión en el vocabulario. Ha habido cambios esenciales en la manera como el adolescente emplea los medios, las relaciones sociales se intensifican, los materiales impresos aumentan considerablemente. No vemos cómo se pueda atribuir el aumento de vocabulario, mucho menos el aprendizaje del lenguaje como materia académica, a la televisión y únicamente a este medio o al menos en manera considerable.

Por otra parte, el aprendizaje incidental está relacionado con el contenido de la programación comercial. Según esto, podemos afirmar que la televisión favorece el conocimiento de áreas estrechamente conectadas con los programas de fantasía y no tanto de realidad, y que no tiene influencia en el aprendizaje de materias académicas estudiadas formalmente en la escuela (matemáticas, por ejemplo) y que la televisión no cubre. Por lo mismo, el artículo "Televisión y rendimiento escolar" no llega a conclusiones válidas por buscar una relación causal donde no existe.

Al sostener que la televisión comercial no tiene una relación causal con el rendimiento académico escolar y formal, no implicamos que este medio no contribuya con información en algunas materias. Schramm, Lyle y Parker (1968) encontraron en San Francisco que el 70% de los niños de la escuela elemental consideraban que la televisión comercial los ayudaba algunas veces en sus cursos. La mayoría indicó que la TV los mantenía al día acerca de

los problemas nacionales y que esto les daba material de discusión en clase o para escribir ensayos. Un número considerable opinó que les abría horizontes y les sugería temas sobre los cuales leer. Algunos consideraron que les enseñaba cómo eran otros países. Otros dijeron que sí los ayudaba, pero no sabían de qué manera.

Como era de esperarse, el mismo estudio indica que la apreciación de que la televisión comercial los ayudaba en sus materias académicas decrece a medida que se aproximan a la edad de la adolescencia: menos del 50% de los alumnos del octavo grado sostienen que este medio los ayuda, y el porcentaje es inferior al 40% en el decimosegundo grado. Esto coincide con la edad en que los estudiantes comienzan a encontrar mayores intereses intelectuales, y cuando el contenido de las materias académicas sobrepasa el nivel de ayuda que la televisión comercial puede ofrecer.

Al preguntarles cuál medio de comunicación los ayudaba más, los alumnos de la escuela elemental prefirieron significativamente a la televisión. Ningún otro medio alcanza siquiera el 10%. Al llegar a la educación media, la situación cambió: libros, periódicos y revistas de no entretenimiento recibieron más votos que la televisión, y el radio casi alcanzó a la TV. De nuevo se ve claramente que la televisión tomó un nuevo papel en sus vidas a partir de la adolescencia. Entrevistas a maestros confirmaron estos mismos resultados.

Por último, es importante insistir en que los estudios a que nos hemos referido al escribir este artículo han demostrado su valor científico en los países en que se realizaron. En cuanto a la problemática de América Latina, investigaciones como las ya mencionadas pueden contribuir con su enfoque metodológico, a la vez que apuntan hacia diversas hipótesis que es conveniente verificar en el contexto latinoamericano en diversos sectores sociales.

## REFERENCIAS

**Brodbeek, A. J.**

1955 "The Mass Media as a Socializing Agency", San Francisco, trabajo presentado en la American Psychological Association Symposium on Children and the Mass Media.

**Geiger, Kent y Robert Sokol**

1959 "Social Norms in Televisión Watching", en *American Journal of Sociology*, 65.

**Himmelweit, Hilde, A. N. Oppenheim y Pamela Vince**

1958 *Television and the Child*, Londres, The Nuffield Foundation.

**Katz, Elihu y Paul F. Lazarsfeld**

1966 *Personal Influence. The Part Played by People in the Flow of Mass Communications*, Nueva York, The Free Press.

**Klapper, Joseph T.**

1969 *The Effects of Mass Communication*, capítulo VIII: "The Effects of Adult TV Fare on Child Audiences", Nueva York, The Free Press.

**Lazarsfeld, Paul F. y Robert K. Merton**

1972 "Mass Communication, Popular Taste and Organized Social Action", en W. Schramm (ed.). *Mass Communications*, Urbana, Chicago, Londres, University of Illinois Press.

**Lesser, Gerald S.**

1972 "Assumptions behind the Production and Writing Methods in Sesame Street", en W. Schramm (ed.). *Quality in Instructional Television*, Honolulu, The University of Hawaii.

**Maccoby, Eleanor E.**

1954 "Why do Children Watch Television", en *Public Opinion Quarterly*, 18.

---

1963 "The Effects of Television on Children", en W. Schramm (ed.). *The Science of Human Communication*, Nueva York, Londres, Basic Books, Inc.

---

1964 "Effects of the Mass Media", en Martin L. Hoffman y Lois Wladis Hoffman (eds.). *Review of Child Development Research*, Nueva York, Russell Sage Foundation.

**Roberts, Donald F. y W. Schramm**

1971 "Children's Learning from the Mass Media", en Roberts y Schramm (eds.). *The Process and Effects of Mass Communications*, Urbana, Chicago, Londres, University of Illinois Press.

**Schramm, Wilbur, Jack Lyle y Edwin B. Parker**

1968 *Television in the Lives of Our Children*, Stanford University Press.

**Schramm, Wilbur y Godwin Ch'ien Chu**

1968 *Learning from Television: What the Research Says*, Washington, National Association of Educational Broadcasters.

**Steiner, Gary A.**

1963 *The People Look at Television; a Study of Audience Attitudes*, Nueva York, Knopf.