

ISSN: 1130-3743

## EDUCACIÓN FAMILIAR Y MEDIACIÓN TELEVISIVA

*Family education and television mediation*

*Éducation familiale et médiation de télévision*

Paz CÁNOVAS LEONHARDT y Piedad María SAHUQUILLO MATEO

*Universidad de Valencia. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.  
Departamento de Teoría de la Educación. Avda. Blasco Ibáñez, 30-4ª planta.  
46010 (Valencia). Correo-e: paz.canovas@uv.es, piedad.sahuquillo@uv.es*

Fecha de recepción: enero de 2010

Fecha de aceptación definitiva: abril de 2010

Biblid [(1130-3743) 22, 1-2010, 117-140]

### RESUMEN

El presente artículo trata de abordar la compleja influencia del visionado televisivo en el proceso de socialización y educación de la infancia y la adolescencia, centrandó nuestra atención en la necesidad de considerar a la familia como agencia mediadora-educadora de especial relevancia. Analizados los planteamientos teóricos básicos de los que partimos, profundizamos en la realidad objeto de estudio aportando datos respecto a cómo convive la población estudiada con la televisión y en qué medida la mediación parental, variable contextual de primer orden, interviene e influye en este proceso. El artículo concluye con una serie de reflexiones pedagógicas y propuestas de mejora, así como con posibles futuras líneas de investigación.

*Palabras clave:* familia, televisión, mediación, infancia, adolescencia, socialización.

## SUMMARY

This article try to deal with the complex influence of television viewing in the process of socialization of children and adolescents, focusing our attention on the importance of the family as the mediator-educator agency of particular relevance. Once analyzed the basic theoretical assumptions, we deepened in reality under study by providing data about how the studied population lives television and what extent parental mediation influences and affects the process. The article concludes with some reflections and pedagogical suggestions which trying to help to the optimization of the educational reality.

*Key words:* family, television, mediation, childhood, adolescence, socialization.

## SOMMAIRE

Cet article tente d'aborder les questions complexes d'influence de la télévision dans le processus de socialisation de l'enfance et l'adolescence, en se concentrant notre attention sur la nécessité de considérer la famille comme intermédiaire agence-éducateur un intérêt particulier. Sur l'analyse de la base théorique sur laquelle nous avons commencé, plonger dans la réalité à l'étude en fournissant des données sur la manière dont la population étudiée coexiste avec la télévision et dans quelle mesure la médiation parentale variable contexte de premier ordre, et les influences impliqués dans ce processus. L'article conclut avec une série de réflexions et de propositions pour l'amélioration de l'enseignement, ainsi que d'éventuelles lignes d'enquête.

*Mots clés:* famille, télévision, médiation, enfants, adolescence, socialiser.

## 1. INTRODUCCIÓN

La televisión es un medio que forma parte de nuestra cotidianidad<sup>1</sup>, un medio que transmite, de modo uniforme, información a menores y mayores, reduciendo así la posibilidad que en otros momentos tenían los adultos de dosificarla y controlarla. Los mensajes audiovisuales continúan ganando espacio y, entre ellos, los que transmite la televisión también influyen día a día en nuestras creencias y actitudes, sobre todo en las de niños y adolescentes –tal y como se viene planteado desde distintos enfoques teóricos–, llegando a convertirse en una importante fuente de socialización, junto a las dos tradicionales, a saber, la familia y la escuela (McQuail, 2000; Elzo *et al.*, 1994). Se trata pues de un medio con el que conviven

1. Datos recientes ofrecidos por el Banco Mundial señalan que existen aparatos de TV en casi un 99% de los hogares en países de Europa y América (WORLD BANK, 2008).

desde los primeros años, cuya influencia debemos entender mediada por aquellos contextos culturales más próximos, sobre todo por el familiar. Orozco (1996b) hace referencia a la televisión como un agente de socialización, considerando que mediante este soporte mediático se enseña y se puede aprender. De este modo, la televisión pasa a formar parte del proceso educativo que se origina en el contexto familiar, al tiempo que el autor considera que se ha de aprender a usarla. Crear lo que él denomina una «educación crítica para la comunicación», partiendo de aquellos aspectos que se constituyen en referentes mediacionales<sup>2</sup> para el estudio de la televisión.

Por lo que se refiere al contexto del visionado de la televisión, para Orozco (1996a, 41) «la familia es el grupo natural para ver la televisión [...] desde ella hay que trabajar para una educación para la televisión». Esto mismo también ha sido postulado por otros autores que han sido referentes del ámbito (Uribe y Santos, 2008; Fuenzalida, 2005; Van Evra, 1990; Morley, 1986). Desde nuestra perspectiva, resulta esencial fijar nuestra atención, sobre todo, en la familia en tanto comunidad de apropiación de la programación televisiva. Importa averiguar la manera en que distintos recursos de legitimación y condicionantes situacionales y contextuales se interrelacionan en el proceso de televidencia de la audiencia.

En palabras de Del Portillo (2005), la televisión ejerce una importante influencia sobre aquello que sienten y piensan los telespectadores sobre la realidad. De este modo, se constituye en experiencia cultural compartida, donde todos los miembros (independientemente de su sexo, edad, religión, etc.) se unen alrededor de ella y entran en contacto con determinadas informaciones, realidades, etc., que de otro modo, probablemente, nunca llegarían a conocer (Levine, 1997). Tal y como afirma Barker (2003) la televisión es un recurso proliferador y globalizado para la construcción de la identidad cultural y, al mismo tiempo, un lugar de cuestionamiento de los significados. El proceso de visionado televisivo en la familia permite, por tanto, dos tipos de aprendizajes: por una parte, desde el contexto familiar se aprende a hacer uso de la televisión pero, por otra, también se produce un aprendizaje social a través de los modelos ofrecidos por el medio; modelos ante los que la mediación parental se hace necesaria.

Así, a partir de las distintas mediaciones, los telespectadores van construyendo, dando sentido a lo que ven, de modo que la producción de sentido de aquello a lo que diariamente se exponen en sus vidas estará íntimamente relacionada con los propios factores de *mediación*. La producción de sentido<sup>3</sup> depende de la particular combinación de mediaciones en su proceso de recepción. Así, «buena parte de los efectos benéficos o nocivos que genera un medio dependen, no del

2. Entendidos como aquellos que median entre la televisión y el telespectador.

3. Es la persona quien le da sentido a lo que vive, pero siempre partiendo de la influencia que ejercen los referentes mediacionales que el autor plantea.

medio en sí, sino del contexto de recepción de los mensajes» (Peyrú, 1993; Uribe y Santos, 2008), de ahí la importancia de los contextos con que el niño interactúa en el visionado televisivo por su incidencia en dicho proceso. Desde estos planteamientos, el autor considera que es necesario tener presentes por lo menos tres premisas básicas que debieran orientar el análisis de la recepción televisiva (Orozco, 1991): la recepción es interacción, esa interacción está necesariamente mediada de múltiples maneras y esa interacción no está circunscrita al momento de estar viendo la pantalla.

Si bien es cierto que, en ocasiones, la televisión es utilizada por los progenitores por comodidad, como artefacto que mantiene entretenidos y ocupados a los más jóvenes de la casa, como venimos señalando, el rol desempeñado por la televisión es destacable no sólo por su facilidad en el acceso (Pérez-Amat *et al.*, 2006) sino sobre todo porque ejerce efectos sustantivos en la formación de los ciudadanos, en la configuración y transmisión de valores y actitudes (Kunkel, 2002). Es por ello que hemos de hacernos conscientes de que, junto a los beneficios aportados, también encierra ciertos peligros, efectos perniciosos que desde el mundo educativo hemos de considerar e intentar compensar.

La relación entre el espectador, su contexto social y la influencia de la televisión responde a un proceso muy complejo, donde dicha influencia está mediada por los contextos culturales más próximos además de por la propia idiosincrasia del individuo. Se trata pues de avanzar desde una visión lineal (donde la televisión aparece como todopoderosa) a una visión mediada, contextualizada, sistémica. Los menores no son individuos pasivos sino mentes que entienden, seleccionan y utilizan información. La televisión es parte de sus vidas cotidianas y la forma en que la utilizan no está necesariamente moldeada por los contenidos televisivos, sino por el modo en que los contenidos se expresan y se procesan (Richeri y Lasagni, 2006), por el uso y la comprensión individual, así como por la mediación de instancias tan relevantes como la propia familia. Los niños y niñas interpretan los contenidos y negocian sus significados de acuerdo a su edad, habilidad e influencias socializadoras (Graber, 2001; Albero, 1996). Es por ello que nuestro propósito en este trabajo no ha sido adoptar una postura totalmente pesimista desde la que pretendamos negar la televisión. Antes bien, somos conscientes de la evidente influencia de la televisión tanto en sentido positivo como negativo y, por ende, de la necesaria intervención educativa para la mejora del proceso de visionado. Entendemos, tal y como plantean Valkenburg *et al.* (1999) y Leichter (1978), la mediación como el conjunto de procesos a través de los que la familia filtra las influencias de tipo educativo que provienen del exterior mediante los procesos por lo que critica, refuerza, contractúa, refracta y transforma dichas influencias.

Sin duda, nuestro trabajo parte de una visión compleja y sistémica del proceso de visionado televisivo, integrando para ello diversas aportaciones realizadas desde enfoques teóricos cuyo objeto de estudio ha sido el que aquí nos ocupa. Se hace necesario, por tanto, superar aquella perspectiva conductista tradicional desde la que se valoraba el influjo de la televisión respecto a los más jóvenes de

forma unidireccional para tratar de profundizar en el conocimiento de la realidad estudiada así como de contribuir a su mejora. Para ello, partimos del estudio previo de aquellos modelos teóricos que, tradicionalmente, se han centrado en los efectos producidos por la televisión (Teoría del *efecto Priming*, Teoría del *Cultivo*, Teoría *Social-Cognitiva*, Teoría de la *Agenda-Setting*, Teoría de la *Espiral del Silencio*), aquellos que han profundizado en las necesidades y demandas de la audiencia (*Funcionalismo*, Teoría de *Usos y Gratificaciones*, Teoría de *Usos y Efectos*) y, por último, los que se centran, mayoritariamente, en la mediación ejercida por variables del contexto (*Mediación Televisiva*). Si bien es cierto que el análisis en profundidad de estas teorías no es objeto del presente trabajo, remitimos al lector a su revisión y estudio (Sahuquillo, 2007).

En un mismo orden de cosas, resulta ineludible atender no sólo al número de horas que los escolares de la Comunidad Valenciana pasan frente al televisor o al tipo de programación que este segmento de población prefiere y consume sino a otras variables que desde diferentes investigaciones se han puesto de manifiesto como influyentes y que aparecen vinculadas a la persona, al contenido televisivo y al contexto de visionado (Uribe y Santos, 2008; Aierbe *et al.*, 2006; Bermejo, 2005; Del Río *et al.*, 2004; Guadarrama, 2004).

## 2. LA IMPORTANCIA DE LA MEDIACIÓN FAMILIAR ANTE EL VISIONADO TELEVISIVO

Partiendo de la cotidianeidad del hecho televisivo, creemos necesario trabajarlo desde este mismo principio. Es decir, abordar la «problemática» de la televisión desde lo más cercano y habitual como son las relaciones familiares. Pues, a pesar de las dudas que en ocasiones se ciernen sobre ella, la familia sigue siendo el núcleo esencial de la constitución de la personalidad y de la educación de los hijos en los valores comunes de la colectividad (García, Pérez y Escámez, 2009).

Al hablar de la familia nos referimos a ella como agencia que desempeña no sólo funciones de orden biológico en relación a los menores, sino también funciones de tipo social, educativo y cultural. Como afirman Musitu, Román y Gracia (1988, 2), «las funciones básicas y universales derivan del campo biológico y se extienden con amplitud al nivel cultural y social». Si desde el primer momento la familia ha de cubrir las necesidades biológicas del niño, no es menos la responsabilidad que tiene hacia él en lo relativo al desarrollo educativo como persona. Desarrollo que abarcará toda la vida y para el que la familia se constituye en pilar básico e insustituible.

Desde nuestra perspectiva, en palabras de Pérez y Cánovas (2002, 143)

la familia es un grupo primario complejo de difícil organización, en el que los individuos nacen, establecen vínculos afectivos, comienzan a experimentar con un mundo de valores concreto, desarrollan experiencias compartidas. Es un grupo dinámico que se va configurando progresivamente [...] La capacidad de evolución

e innovación de la familia, individual y colectivamente<sup>4</sup>, depende, en gran medida, de su capacidad de apertura a las informaciones procedentes tanto del medio externo como de la propia familia.

Hay quien ha llegado a plantear que la familia como tal ha perdido, en los últimos tiempos, competencias en relación a sus hijos. Sin embargo, desde nuestra perspectiva, estamos de acuerdo con Císcar, Cánovas, Martínez y Sahuquillo (2009), Pérez y Cánovas (2002) y Leichter *et al.* (1985) cuando afirman que ésta, cualquiera que sea su estructura, sigue cumpliendo un papel fundamental, ya que junto a la influencia de otras instituciones y otros medios, sus miembros siguen interactuando entre sí, educándose a través de un proceso dinámico, continuo y complejo, en la vida cotidiana. Tenemos el firme convencimiento de que la familia ha tenido, tiene y tendrá la posibilidad (y obligación) de intervenir responsablemente en la educación de sus miembros.

Indudablemente, la familia, como sistema abierto y permeable (Minuchin y Fishman, 2007; Soares, 2003), está sujeta permanentemente a influencias externas de otras agencias sociales, tal y como apuntábamos anteriormente. Una de las influencias que la familia recibe cotidianamente proviene de la televisión, ya que dicha institución tiene la particularidad de ser externa y, al mismo tiempo, estar dentro del hogar (Graber, 2001; Barrios, 1992). De este modo, la familia está llamada a «cumplir un rol significativo al reforzar, criticar, consolidar y perfeccionar el conocimiento adquirido por sus miembros a través de otras instituciones» (Leichter *et al.*, 1985, 86). De Bofarull (1999) plantea, respecto a la televisión, que ésta puede llegar a educar como un «tercer padre», sobre todo si no nos mantenemos alerta de sus posibles influencias, llegando incluso a situarse por encima de otros agentes educadores como son las madres, padres, amigos, el ambiente que les rodea, etc.

Sin embargo, la influencia ejercida por la televisión también dependerá de la respuesta por parte del núcleo familiar, de la actitud que ante este medio adopten así como del modelo de regulación-intervención parental que construyan con sus hijos en relación al medio. No es posible negar la evidencia: la televisión ejerce una influencia decisiva en la formación de las mentalidades de los más jóvenes, que, tanto por los contenidos de la televisión como por las propias características del lenguaje audiovisual, tiende a ser negativa (Esparza, 2001) si no cuentan con más referentes que lo que aparece en el medio (Medrano y Palacios, 2006; Llopis, 2004). Ante esto, es una opción perfectamente legítima prohibir ver la TV, pero sería algo irrealizable a nivel mundial. Sin embargo, sí se hace necesaria la mediación de la propia familia entre los más jóvenes y la televisión. Tal y como plantea Fuenzalida (1984, 25) «la relación no es bilateral: televisión-niños; sino mediada:

4. Por lo que se refiere a la vida en el seno familiar y a la interacción de dicha agencia educativa con el resto de la sociedad.

televisión-padres-niños [...] los padres tienen una capacidad de influencia, mayor de la que imaginan, en los comportamientos de sus hijos ante el televisor».

En este sentido, ninguna teoría de la educación puede soslayar la cuestión de la influencia, para muchos decisiva, del hogar en la formación de la personalidad del niño. El proceso de socialización primaria bajo la constante tutela y dependencia de los padres constituye el modelado inicial de conductas, actitudes, hábitos que hacen posible el necesario proceso de humanización.

En este sentido, cabe señalar aquí la importancia del estilo adoptado por los padres en sentido amplio pero, sobre todo en nuestro caso, en relación con la televisión; del modelo de regulación asumido respecto al medio, pues los padres pueden actuar como mediadores de diferentes formas. Desde nuestra perspectiva, resulta esencial plantear la implicación familiar desde unos parámetros concretos, desde donde la tarea de esta agencia educativa revierta en positivo en la educación de niños y adolescentes.

En este sentido, tras analizar diversas clasificaciones de los modelos de intervención paterna sobre el medio televisivo podemos afirmar que los padres pueden participar del visionado de sus hijos mediando de diferentes formas. Así, a partir de las investigaciones revisadas (Uribe y Santos, 2008; Del Portillo, 2005; Jordan, 2001; Valkenburg *et al.*, 1999) podemos diferenciar entre: la *mediación compartida o covisionado*: donde los padres actúan como guías, orientadores; ven con los hijos algunos programas y además los comentan e incluso reflexionan; la *mediación instructiva*: desde donde los padres hacen recomendaciones a sus hijos respecto del contenido televisivo que consideran más o menos adecuado para ellos; la *mediación restrictiva*: donde los padres establecen reglas explícitas y estrictas respecto al visionado televisivo. Así, determinan qué programación pueden ver y cuál no, durante cuánto tiempo pueden ver televisión, en qué momentos deben o no verla; la *mediación basada en el modelo de «dejar hacer» o Mediación desenfocada*, donde los padres dejan que los hijos vean lo que quieran, cuando quieran y cuanto quieran.

Estamos de acuerdo con Ferrés (1994, 133) cuando alude a la necesidad de que los padres estén formados, pues «sólo la formación les facilitará criterios razonables y coherentes de actuación. De ordinario, la actitud de no saber qué hacer suele desembocar en la actitud de dejar hacer, pero también porque, de manera consciente o inconsciente, su propia actitud como telespectadores será asumida por ósmosis por los hijos». Podemos afirmar que existe acuerdo respecto a que el estilo de mediación parental que mayores beneficios aporta es la mediación compartida o el covisionado, sobre todo porque ofrece posibilidades de filtrar los valores-disvalores ofrecidos por el medio, reforzar otros e incluso prohibir algunos (Uribe y Santos, 2008). Sin duda, el covisionado es una oportunidad para enriquecer este proceso, para contribuir al crecimiento personal y social de los más jóvenes, al tiempo que posibilita que comprendan que la televisión no es un medio inocuo sino que, además de su función de entretenimiento, tiene un carácter formativo que pretende y puede influenciar nuestras vidas. Como afirma Bermejo (2005), la televisión tiene el reto de saber integrar la dimensión de ocio con la de información en pro de la formación del individuo.

### 3. METODOLOGÍA<sup>5</sup>

#### 3.1. *Objetivos*

En nuestro trabajo<sup>6</sup> además de conocer el tiempo que dedican a la televisión y la importancia de esta actividad respecto a otras, hemos querido saber si, en líneas generales, los escolares que forman la población objeto de nuestro estudio comparten o no el visionado televisivo y con quién o quiénes lo hacen. En nuestro caso hemos querido conocer, además, si existen diferencias entre aquellos que comparten el visionado televisivo con sus padres, es decir, realizan junto a sus progenitores un covisionado constructivo y aquellos cuyos progenitores se caracterizan por adoptar un estilo parental de regulación del medio televisivo basado en el «dejar hacer». En definitiva, nuestra investigación se llevó a cabo partiendo de una perspectiva sistémica de relación dialéctica entre la persona, el medio televisivo y la mediación parental.

Los objetivos que se pretenden alcanzar se concretan en:

1. Conocer el número de horas de consumo televisivo experimentado por los escolares de la Comunidad Valenciana (8-16 años).
2. Conocer la frecuencia con que la población objeto de nuestro estudio realiza distintas actividades, entre ellas «ver televisión».
3. Descubrir con quién suele llevar a cabo, la población encuestada, la actividad de ver la televisión.
4. Conocer cuáles son las características que definen a los escolares de la Comunidad Valenciana (8-16 años) que ven la televisión con sus padres, y cuáles son las de los que la ven sin ellos, con el fin de conocer la significación de los mismos.
5. Ofrecer pautas y orientaciones pedagógicas que ayuden a mejorar la realidad estudiada.

5. Cabe señalar que el trabajo que presentamos se inscribe dentro de la línea de investigación *Valores y estilos de vida en el seguimiento infanto-juvenil* que se lleva a cabo en el Instituto de Creatividad de la Universidad de Valencia. Más específicamente, dentro de la línea de investigación para el estudio del impacto socializador de la televisión y otras pantallas en los menores.

6. Nuestra investigación se llevó a cabo sobre una muestra de 2.000 escolares de la Comunidad Valenciana, tratando de mostrar, sistemáticamente, la magnitud de la presencia de determinados tópicos, valores, actitudes, etc., en los contenidos del medio televisivo y, de forma paralela, realizando un estudio de la percepción de la misma por parte de la audiencia infanto-juvenil (8 a 16 años) de la Comunidad Valenciana. Para ello se utilizó tanto el análisis cualitativo como cuantitativo de los datos. SAHUQUILLO (2006).

### 3.2. *Universo y representación muestral*

En nuestro estudio se ha definido el *Universo* como la totalidad de la población escolarizada (8-16 años) de la Comunidad Valenciana. Así, la población escolarizada de la Comunidad Valenciana en el seguimiento (8-16 años) es de 361.100 menores, partiendo como fuente de los datos proporcionados por la Conselleria d'Educació i Cultura.

Con el fin de poder dar información con el nivel de error aceptable (menos del 2,5%), tanto a nivel de los resultados globales, como en función de cada una de las variables de segmentación de la muestra, se estimó conveniente trabajar con una muestra de 2.000 individuos, lo que garantiza, a nivel global, un error máximo de +2,25% (inferior al +2,5%), con un nivel de confianza del 95,5%.

El tipo de muestreo utilizado es el estratificado con afijación proporcional de extracción sucesiva (polietápico). La estratificación se realizó en función de:

- tipo de colegio (público, privado, concertado);
- sexo de los escolares: niño/niña;
- edad de los escolares (8-16 años);
- comarcas y provincias de la Comunidad Valenciana.

### 3.3. *Elaboración y aplicación del instrumento de medida: cuestionario*

La atención a la búsqueda de la información y puesta en marcha de los objetivos anteriormente señalados ha precisado de una metodología compleja que permita el análisis tanto cuantitativo como cualitativo de los datos.

En un primer momento se desarrolló el trabajo de campo mediante la observación participante, como técnica etnográfica que nos permitió un conocimiento básico del contexto a estudiar, imprescindible para la elaboración posterior del cuestionario. De este modo, pudimos comprender mejor el ambiente sociocultural, económico, humano en que se contextualiza nuestro trabajo.

Se observaron interacciones y situaciones naturales y espontáneas entre los sujetos, así como con el observador participante. Esto nos permitió obtener información, notas de campo, que contribuyeron a la construcción posterior del instrumento de medida así como al planteamiento de las hipótesis.

Sin duda, uno de los momentos cruciales en la investigación cualitativa es la entrada en contacto directo con la realidad a estudiar, con la población objeto de nuestro estudio. En nuestro caso, desde el primer momento, la acogida fue muy buena tanto por parte de los profesores y los alumnos como del resto del personal de la comunidad educativa.

Es importante que los investigadores traten de cultivar vínculos estrechos con una o dos personas que sean referentes para la población objeto de nuestro estudio, conocedoras de la realidad a estudiar. En nuestro caso fueron el director/a y el/la profesor/a tutor/a. El/la primero/a fue, en la mayoría de los casos, la primera persona del centro con quien establecimos contacto; el/la segundo/a suele ser

quien pasaba más horas con los chavales y participaba con ellos en actividades muy diversas que permiten conocerles mejor, si cabe.

La última fase de la observación participante se centra en el registro de las notas que hemos ido recogiendo a lo largo del trabajo de campo. En estas anotaciones se reflejan, además de descripciones, emociones expresadas por la población objeto de nuestro estudio, interpretaciones, etc.

Tras analizar las notas de campo registradas a través de la observación participante y el diálogo con los alumnos pudimos determinar los aspectos que conformaban la realidad a estudiar (los programas más vistos, la importancia y frecuencia del consumo de televisión por parte de los escolares de la Comunidad Valenciana unido a las preferencias y motivos que les mueven a hacerlo, así como lo que esta actividad les aporta). A partir de toda esta información se llevó a cabo la elaboración del correspondiente cuestionario.

En la elaboración del cuestionario, se partió de la información obtenida en la fase cualitativa previa (etnográfica) relativa a actividades, opiniones, actitudes, valores, motivaciones, sentimientos y cogniciones de los escolares. Es decir, el estudio cualitativo se utilizó como una fase de carácter exploratorio previo, cuyo objetivo básico era establecer cuáles son las áreas y tópicos más relevantes a estudiar con respecto a la televisión en la posterior fase cuantitativa (a partir de la visión del público diana del estudio), así como el lenguaje más adecuado y los ítems más discriminantes para implementar el cuestionario. De este modo se definió la primera versión del cuestionario.

Además, para validar la primera versión del cuestionario, se sometieron a prueba los distintos ítems o proposiciones entre un grupo de profesores y escolares, eliminándose los ítems repetitivos o que no se ajustaban adecuadamente a la realidad a medir.

Como paso previo a la elaboración del cuestionario definitivo, se realizó una *prueba piloto* del 5% del total de encuestas de la muestra en cuatro colegios representativos de la ciudad de Valencia, con el fin de detectar: su adecuación a los objetivos del estudio, la duración, la actitud del entrevistado ante el tema y ante el cuestionario, la comprensión de preguntas, la coherencia del cuestionario y de sus filtros, la facilidad de cumplimentación y la consistencia de las respuestas.

Una vez obtenido y analizado el informe de calidad de la prueba piloto, se procedió a la redacción del cuestionario definitivo.

Por lo que respecta al estudio cuantitativo, se llevó a cabo en las aulas correspondientes de los colegios públicos, privados y concertados de las distintas comarcas.

A los escolares se les administró el cuestionario de forma presencial, habiendo instruido previamente tanto a los tutores de los centros como a los jefes de campo de nuestra investigación (quienes también estuvieron presentes durante los pases).

Se revisaron el 100% de los cuestionarios y se anulaban aquellos con un 20% o más de respuestas en el ítem ns/nc o inconsistentes en las preguntas claves.

Se finalizó el proceso tras comprobar que se había completado el número previsto de entrevistas en el diseño de la muestra. La muestra definitiva del estudio está formada por 2.002 entrevistas.

En este trabajo de campo y supervisión intervinieron 1 jefe de campo, 3 jefes de zona, 1 profesor-tutor por cada clase, 6 supervisores y 4 codificadores.

### 3.4. *Análisis de los datos obtenidos*

El tratamiento estadístico de los datos ha sido llevado a cabo por la empresa ODEC.

Dado el carácter *descriptivo*, *explicativo* y *exploratorio* del estudio, se han utilizado diversas técnicas. Desde el procesamiento de la información con indicadores estadísticos clásicos (media, porcentajes, etc.) a modelos matemáticos complejos, que han ayudado a poner de manifiesto las relaciones existentes entre las variables que influyen en la realidad estudiada. De este modo, podremos conocer en mayor profundidad la realidad que se pretende mejorar.

Así, en un primer nivel de análisis nos adentraremos en la realidad del consumo televisivo vivida por los niños y adolescentes de la Comunidad Valenciana (8-16 años), mediante la utilización de porcentajes.

Por otro lado, utilizamos el análisis factorial de componentes principales con rotación varimax, así como el análisis de regresión múltiple (utilizando el nivel de consumo como variable dependiente). El objetivo es identificar dimensiones relevantes que subyacen al consumo televisivo. De este modo podemos agrupar las variables en factores, mediante los cuales se puede describir el fenómeno estudiado de forma simplificada (Bisquerra, 1998). El análisis factorial es una técnica que sirve para analizar las asociaciones lineales entre las variables (Ferrán, 2001).

Profundizando más en nuestro trabajo, el análisis de regresión múltiple nos ofrece una medida del grado de asociación entre la variable dependiente y el conjunto de variables independientes (Ferrán, 2001). En nuestro trabajo, a partir de este tipo de análisis hemos podido descubrir en qué medida el nivel de consumo televisivo se asocia o no a las preferencias por género y por las características de los personajes, a los motivos, así como al modo en que sienten los niños y adolescentes de la Comunidad Valenciana (8-16 años) después de ver televisión.

Por otra parte, aplicamos el Test T de Student. Se trata de un indicador estadístico que se utiliza sobre todo para comparar las medias obtenidas en dos muestras. Es decir, se compara la media de un grupo con la media de otro para determinar la probabilidad de que las medias de las poblaciones correspondientes sean diferentes. Es el procedimiento estadístico más común para determinar el nivel de significación al comparar dichas medias.

Existen dos formas diferentes de ecuación utilizada en la prueba T, una para muestras independientes y otra para muestras no independientes. En nuestro caso, se trata de muestras dependientes, dado que los sujetos de los dos grupos están emparejados o equiparados de algún modo, hay una relación sistemática entre los

grupos (McMillan y Schumacher, 2005; Etxeberria y Tejedor, 2005). En definitiva, este estadístico nos ha permitido realizar contrastes entre aquellos escolares que ven la televisión con sus padres y los que la ven sin ellos, a un nivel de riesgo o significatividad del 90% o 95%. De este modo, a partir de los datos obtenidos, podemos establecer el perfil de los niños y adolescentes de la Comunidad Valenciana que comparten la actividad de ver la televisión con sus progenitores.

#### 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Desde nuestro punto de vista, para poder explicar cómo se consume televisión, cómo la audiencia se relaciona con este medio y decodifica los mensajes emitidos, no sólo hemos de tener presentes el número de horas que niños y adolescentes de la Comunidad Valenciana pasan ante el televisor. Antes bien, se trata de llegar más lejos, tomando para ello en consideración las variables predictoras del consumo televisivo, vinculadas a éste, como son:

- «Preferencias por tipos de programas».
- «Preferencias por atributos o características de los personajes».
- «Motivos para hacer uso de la televisión».
- «Cómo se sienten después de ver la televisión».

De este modo, no sólo podremos llegar a conocer las dimensiones que están a la base de las preferencias expresadas por la población objeto de nuestro estudio, sino que, al mismo tiempo, profundizaremos en la estructura motivacional latente en relación al consumo televisivo y descubriremos qué supone, qué aporta realmente la televisión a las vidas de los niños y adolescentes de la Comunidad Valenciana. Junto a esto, conoceremos en qué medida ver televisión con los padres o sin ellos establece diferencias entre la población estudiada en relación a las variables predictoras arriba señaladas.

Sin duda, las preferencias, motivos y experiencias a posteriori de la audiencia provienen tanto de un ejercicio de su inteligencia como de sus sentimientos. Cuando los niños y adolescentes de la Comunidad Valenciana eligen las características de sus personajes están poniendo de manifiesto sus ideas, intereses, esperanzas e incluso problemas. Cuando valoran un programa, se están valorando a sí mismos; cuando nos dicen qué buscan en la televisión nos están transmitiendo necesidades a satisfacer; cuando nos dicen cómo se sienten después de ver televisión, nos están dando pistas sobre lo que este medio les aporta. Del mismo modo, cuando la población estudiada se posiciona de diferente forma (en relación a las preferencias, motivos y sentimientos postvisionado) en función de si hacen un uso del medio compartido con sus padres o no, nos indican la importancia y necesidad de una buena intervención-mediación parental entre la audiencia y el medio.

Así pues, los menores participantes en nuestro trabajo nos ofrecen, respecto a las cuestiones estudiadas, los datos que se muestran a continuación.

TABLA 1. ¿CUÁNTO TIEMPO DEDICAS DIARIAMENTE A VER LA TELEVISIÓN LOS DÍAS DE COLEGIO?  
 ¿Y CUANDO NO HAY CLASE? (%)

	Días de colegio	Cuando no hay clase
Menos de 1 hora	26,1	7,5
De 1 a 2 horas	41,2	25,3
De 3 a 4 horas	24,8	39,4
5 horas o más	7,1	25,9
Ns/Nc	0,7	1,9

Tal y como se puede observar, casi un 25% de la población encuestada (24,8%) dedica de 3 a 4 horas a la televisión, aun en el caso de haber colegio. Sin duda, estos escolares dejan de realizar otro tipo de actividades (juego, lectura, etc., mucho más enriquecedoras) a favor del consumo televisivo, estando constantemente expuestos a los modelos, estereotipos, actitudes, comportamientos, valores y disvalores que el medio les ofrece. Además, resulta curioso que tan sólo un 26,1% dedique, diariamente, a ver televisión menos de una hora. Este porcentaje aún disminuye más si nos referimos a los días festivos (7,5%).

Sin duda, los resultados indican que el consumo de televisión aumenta de forma considerable cuando no hay clase (el 39,4% ve la televisión de 3 a 4 horas, en contraposición a un 24,8% que le dedican este tiempo en días de clase; el 25,9% dedica a la televisión 5 horas o más los días libres, frente al 7,1% que la ve los días de colegio).

En realidad, los datos ponen de manifiesto un hecho conocido: la TV como medio de comunicación y distracción es algo cotidiano en la vida del niño por la gran cantidad de tiempo que consume diariamente y la cantidad de días de exposición. Es éste un tiempo para ver y escuchar; un tiempo donde los modelos de socialización y pautas de acción se le presentan de forma cómoda y atractiva.

Por otra parte, hemos querido conocer el número de horas que los alumnos encuestados dedican al visionado televisivo atendiendo al criterio de la edad. Los datos se muestran en la siguiente tabla:

TABLA 2. PORCENTAJE «VER LA TELEVISIÓN» SEGÚN LA EDAD

	Total	Edad		
		Menos de 11 años	De 11 a 13 años	Más de 13 años
Menos de 1 hora	26,1	36,3+	23,8	19,3-
De 1 a 2 horas	41,2	40,6	40,3	43,1
De 3 a 4 horas	24,8	14,9-	28,7+	29,2+
5 horas o más	7,1	6,6	6,9	8,1
Ns/Nc	0,7	1,6	0,4	0,4

Podemos afirmar, por los datos obtenidos, que, en líneas generales, los escolares de la Comunidad Valenciana consumen diariamente entre 1 y 2 horas de televisión.

Sin embargo, al efectuar la segmentación por edad, encontramos variación en estos resultados. Así, son los alumnos de menos de 11 años quienes consumen menos televisión (menos de una hora al día). En cambio, a los escolares de 11 a 13 años y de más de 13 años los podríamos calificar de grandes consumidores de televisión (de 3 a 4 horas diarias).

En la misma línea, les hemos preguntado respecto a la frecuencia con que realizan diferentes actividades (entre ellas, «ver TV»). Los datos obtenidos se muestran en la siguiente tabla.

TABLA 3. FRECUENCIA CON QUE LOS ESCOLARES DE LA COMUNIDAD VALENCIANA (8-16 AÑOS) REALIZAN DISTINTAS ACTIVIDADES LOS DÍAS DE COLEGIO Y CUANDO NO HAY CLASE (%)

Actividades que realizan	Todos los días		Casi todos los días		Uno o dos días (a la semana)		Nunca		Ns/Nc	
	Días de colegio	No hay clase	Días de colegio	No hay clase	Días de colegio	No hay clase	Días de colegio	No hay clase	Días de colegio	No hay clase
Ver la televisión	55,1	61,9	25,5	18,4	8,2	5,2	2,4	1,8	8,8	12,6
Conectarme a Internet	5,1	9,9	8,1	9,9	21,4	20,4	55,5	48,9	9,9	11,0
Jugar con vídeo-consolas	7,8	17,3	15,8	21,6	34,8	28,5	36,7	26,8	4,9	5,8
Jugar con amigos, hermanos, primos... compañía	40,2	50,7	30,5	28,0	20,9	13,7	6,2	4,4	2,2	3,2
Jugar solo	8,0	9,1	12,1	12,7	26,2	21,4	48,3	49,3	5,4	7,6
Hacer los deberes/estudiar	59,4	23,7	28,7	31,8	7,9	25,2	2,1	12,7	1,9	6,6
Hacer deporte	29,4	31,2	30,2	27,6	31,2	23,0	5,5	10,6	3,6	7,7
Leer por entretenimiento	15,3	15,7	22,9	22,7	36,4	30,3	22,9	26,7	2,5	4,6

En un primer nivel de análisis, atendiendo a la categoría «todos los días», podemos observar la relevancia de algunas de las actividades que ocupan el tiempo libre del que disponen en días de colegio. En líneas generales, las actividades que presentan significación diariamente son «hacer los deberes/estudiar» (59,4%) y «ver

la televisión» (55,1%). Después aparece otra actividad que hace referencia al juego compartido: «jugar con amigos, hermanos, primos... compañía» (40,2%).

Por lo que respecta a los resultados obtenidos en cuanto a las actividades realizadas cuando no hay colegio, cabe señalar que se produce un descenso en la frecuencia diaria de «hacer los deberes/estudiar» (23%) en relación a los días de colegio; por el contrario, se incrementa el porcentaje respecto a «ver la televisión» (61,9%) y «jugar con amigos, hermanos, primos... compañía» (50,7%).

Por otra parte, siguiendo las directrices que están a la base de nuestro estudio, queremos conocer la realidad de nuestros escolares en relación al hecho de compartir o no con otras personas el tiempo que pasan ante el televisor.

Otro de los aspectos en el que hemos profundizado en nuestra investigación ha sido conocer con quién/es comparten la experiencia de ver televisión.

TABLA 4. CON QUIÉN/ES COMPARTEN LA EXPERIENCIA DE VER TELEVISIÓN (%)

Quién/quienes	Total
Solo	49,7
Con amigos/as	17,8
Con tus padres	62,6
Con tus hermanos	46,9
Con tus abuelos	21,8
Con tus primos/as	13,9
Ns/Nc	1,1

A partir de los datos obtenidos, podemos afirmar que la población analizada, en líneas generales, realiza esta actividad en el hogar, en compañía de los «padres» (62,6%). Le sigue «solo» (49,7%) y con hermanos (46,9%). Así, los padres y los hermanos son, mayoritariamente, los acompañantes de los sujetos encuestados a la hora de consumir la dieta televisiva aunque no debemos obviar el dato que hace referencia a los televidentes solitarios. Sin embargo, no parece que la televisión sea un medio de socialización preferido para compartir con los amigos.

Sin duda, uno de los peligros que entraña la televisión es que, «a priori», impide el diálogo familiar, y decimos «a priori» porque, como ya hemos visto, la televisión puede ser aprovechada como recurso para dialogar al respecto de los temas que se van planteando. Así pues, se trata de recuperar con tintes educativos la imagen de la familia reunida viendo la televisión que ha empezado incluso a escasear para ser sustituida por el consumo individual de la misma. «Que se enseñe a los jóvenes telespectadores a ver la televisión con el ejemplo, y también con la conversación cotidiana y familiar. De nada sirve prohibir, ni dictar normas estúpidas y autoritarias. Es mejor convencer con actitudes, con criterios, con posiciones reflexivas y críticas» (Aguaded, 1999, 40).

En este sentido, atendiendo a las percepciones de la población estudiada, hemos querido conocer en qué medida el visionado televisivo de los encuestados

está influenciado o no por la mediación parental. En este sentido, mediante la puesta en marcha de nuestra investigación, profundizando en la realidad objeto de nuestro estudio, hemos querido conocer cuáles son las características que definen el consumo de televisión por parte de los menores preguntados, en función de que compartan o no dicho consumo con sus padres.

TABLA 5. CARACTERÍSTICAS QUE DEFINEN EL CONSUMO DE TELEVISIÓN CON PADRES (COVISIONADO)

	Covisionado
Preferencias por tipos de programas	Telediarios/Noticias
Preferencias por atributos/ características de los personajes	Me gustaría poco tener las metralletas, pistolas de algunos personajes
	Me gustan mucho y en sentido global los personajes que son fieles a sus parejas
	En sentido global, les gustan los personajes femeninos que luchan por lo que creen justo
	De acuerdo en que «me gustaría ser tan conocido y popular como ellos»
	En desacuerdo «me gustaría tener sus habilidades para pelear»
	En desacuerdo «no me gustaría ser como ellos»
Motivos por los que ven la televisión	En sentido global, les hace pasar un buen rato
	De acuerdo en que veo cómo otros solucionan problemas que yo mismo tengo
	Muy en desacuerdo respecto a «me hacen olvidar cosas desagradables»
	En sentido global, les hace pensar en los demás, cómo sienten, sufren
	En sentido global, les provoca sensaciones y sentimientos intensos
Después de ver televisión	No me siento como si me hubiera quedado sin fuerzas, sin ganas de hacer otras cosas
	No me siento desilusionado porque vuelvo a una realidad que no me gusta

Tal y como se puede observar, los escolares que comparten el visionado televisivo con sus padres se caracterizan por *preferir programas* a través de los que obtienen información de actualidad, noticias, etc., de un formato específico.

Por lo que respecta a las preferencias por los *atributos y características de los personajes*, cabe destacar que este grupo se caracteriza por no preferir atributos violentos de los personajes (se muestran en desacuerdo ante la proposición «me gustaría tener sus habilidades para pelear»; en la proposición «me gustaría tener las metralletas, pistolas de algunos personajes» destaca significativamente la categoría

«poco»). Contrariamente, muestran una clara preferencia por valores sociomorales como la fidelidad, justicia, igualdad entre sexos (en sentido global y en la categoría «mucho» afirman «me gustan los personajes que son fieles a su pareja»; en sentido global, afirman «me gustan los personajes femeninos que luchan por lo que creen justo»).

En este sentido, quienes hacen un uso compartido con sus padres de la televisión afirman sentir deseos de parecerse a algunos de los personajes que aparecen por televisión, de ser tan populares y conocidos como ellos (se muestran «de acuerdo» ante la proposición «me gustaría ser tan conocido y popular como ellos»; «en desacuerdo» ante «no me gustaría ser como ellos»). Los datos muestran cómo este segmento de población se identifica con algunos personajes y muestran una clara preferencia por los atributos de popularidad que les caracterizan.

Por lo que respecta a los *motivos por los que hacen uso de la televisión*, este segmento de la población se caracteriza por la distracción, por disfrutar con el visionado televisivo, pasar un buen rato (en sentido global, afirman «me hace pasar un buen rato»).

Del mismo modo, aquellos que ven la televisión con sus padres se caracterizan, atendiendo a los datos obtenidos, por experimentar fuertes emociones ante lo que se les ofrece (en sentido global, afirman «me provoca sensaciones y sentimientos intensos»), no se mantienen indiferentes ante lo que sucede sino que reaccionan emocionalmente como si les sucediera a ellos mismos. Así, los datos muestran cómo estos jóvenes *empatizan* con lo que sucede en la pequeña pantalla, con los personajes y lo que les sucede (en sentido global, «me hace pensar en los demás, cómo sienten, sufren»). Incluso, tal y como se observa en la anterior tabla, este segmento de población se identifica y aprende de aquello que aparece por televisión y que se asemeja a situaciones que viven en su día a día (se muestran «de acuerdo» ante la proposición «veo cómo otros solucionan problemas que yo mismo tengo»).

Sin embargo, no utilizan la televisión para librarse de problemas (miedos, complejos, etc.) que ellos mismos tienen. Quizás no tengan estos problemas o utilicen otros cauces, pues parece que existe una tendencia hacia un mayor grado de independencia y autonomía con respecto al consumo de televisión.

En otro orden de cosas, cabe destacar los datos significativos obtenidos respecto a cómo se siente este grupo *después de ver la televisión*. Tal y como se observa en la tabla anterior, se trata de un grupo que no experimenta sentimientos negativos tras el visionado televisivo. Así, se muestran en desacuerdo respecto a afirmaciones que aluden a la desmotivación e indiferencia e incluso a la desilusión y el desencanto respecto a la realidad que les ha tocado vivir (se muestran en desacuerdo con las proposiciones «me siento como si me hubiera quedado sin fuerzas, sin ganas de hacer otras cosas», «me siento desilusionado porque vuelvo a una realidad que no me gusta»).

Tras analizar las características de los escolares de la Comunidad Valenciana que comparten con sus padres el uso de la televisión, hemos querido conocer

también aquellas que corresponden al segmento de población que hace uso de la televisión en ausencia de las figuras paternas, aquellos sujetos cuyos padres se caracterizan por no llevar a cabo una mediación y visionado compartido sino por «dejar hacer». Las características obtenidas se reflejan en la siguiente tabla.

TABLA 6. CARACTERÍSTICAS QUE DEFINEN EL CONSUMO DE TELEVISIÓN SIN PADRES

	«Dejar hacer»
Preferencias por tipos de programas	Las telenovelas
Preferencias por atributos/ características de los personajes	(En la categoría mucho) me parecen listos los personajes que saben engañar a otros para salirse con la suya
	No les gusta nada que los personajes femeninos luchen por lo que creen justo
Motivos por los que ven la televisión	En sentido global, se imaginan dentro de la historia
	Muy en desacuerdo respecto a que «les haga pasar un buen rato»
	Indiferentes ante «veo cómo otros solucionan problemas que yo mismo tengo»
	Indiferentes ante «me hace pensar en los demás, cómo sienten, sufren»
Después de ver televisión	Muy en desacuerdo respecto a «me provoca sensaciones y sentimientos intensos»
	Me siento como si me hubiera quedado sin fuerzas, sin ganas de hacer otras cosas
	Me siento desilusionado porque vuelvo a una realidad que no me gusta

Tal y como se observa en la tabla, aquellos menores encuestados cuyos padres se abstienen de intervenir y compartir el visionado televisivo dejándoles total libertad en cuanto a horarios, contenidos de la programación, etc., se caracterizan, entre otras cosas, por *preferir* las telenovelas entre la diversidad de programas que se les ofertan. Sin duda, se trata de espacios televisivos donde el argumento suele estar basado en relaciones muy personales de los protagonistas, buscando enganchar al telespectador y mostrando modelos de comportamiento adulto, pensados para dar fuerza al guión, que no siempre son adecuados.

Por lo que respecta a los *atributos o características* de los personajes, este grupo que ve la televisión sin sus padres presenta características tan significativas como la preferencia hacia personajes que utilizan como instrumento de acción eficaz el engaño y la mentira; personajes que son capaces de cualquier cosa con tal de lograr lo que desean (se posicionan en la categoría «mucho» ante la proposición «me parecen listos los personajes que saben engañar a otros para salirse con la suya»). Junto a esto, resulta preocupante que muestren rechazo hacia la igualdad

entre sexos, la lucha de las mujeres por aquello que es justo (se muestran en desacuerdo con la proposición «me gusta que los personajes femeninos luchen por lo que creen justo»).

Por otra parte, en relación con *los motivos* por los que se usa la televisión, quienes ven la televisión sin sus padres se manifiestan muy en desacuerdo ante la afirmación «me hacen pasar un buen rato». Probablemente, este segmento de la población se sitúa frente al televisor porque no tiene otra cosa que hacer ni con quién compartir este tiempo. Sin embargo, tal y como nos muestran los datos, esto no implica que se sientan bien con ellos mismos, antes bien al contrario. El uso de este medio audiovisual ocupa su tiempo, les invita a ser partícipes de una realidad que no es la suya pero que les «engancha» (en sentido global afirman: «me imagino dentro de la historia»). Eso sí, sin ninguna mediación, sin ningún adulto que pueda orientarles ni acompañarles en el camino. Así, pese a sentirse parte de la historia televisiva, resulta curioso que no se identifiquen con los problemas por los que pasan los personajes y la solución que les dan a los mismos (se muestran «indiferentes» ante «veo cómo otros solucionan problemas que yo mismo tengo»).

Por último, cabe señalar y reflexionar sobre cómo se sienten *después de ver la televisión* los escolares de la Comunidad Valenciana que ven la televisión sin contar con la mediación activa de sus padres. Así, podemos afirmar, con diferencias estadísticamente significativas, que este segmento de población experimenta sentimientos de vacío, indiferencia e incluso desmotivación tras el visionado televisivo (en sentido global, «me siento como si me hubiera quedado sin fuerzas, sin ganas de hacer otras cosas»; en sentido global, «me siento desilusionado porque vuelvo a una realidad que no me gusta»). Así, las sensaciones que experimentan «a posteriori» corroboran los datos obtenidos respecto a los motivos por los que este segmento de población utiliza la televisión, en contraposición a lo que les ocurre a quienes comparten este tiempo con sus padres.

Podemos afirmar que el segmento de población cuyos padres se caracterizan por «dejar hacer» en relación con el medio televisivo muestra mayor dificultad para poder experimentar sentimientos, emociones, etc., propias pero también de los demás. Los datos nos muestran, significativamente, una mayor dificultad para empatizar con los demás que en el caso de aquellos que veían la televisión en compañía de sus padres. Esto se evidencia al mostrarse indiferentes ante «me hace pensar en los demás, cómo sienten, sufren». Los que ven la televisión sin sus padres se muestran muy en desacuerdo respecto a «me provoca sensaciones y sentimientos intensos». Ante esto, puede entenderse que existe una tendencia a mantenerse impassibles ante aquello que ocurre, no se conmueven ante imágenes que aparecen aunque muestren los sentimientos y emociones de los demás, pero además nadie les orienta o guía en la reflexión que debe envolver al visionado televisivo. Se evidencia así la necesidad de modelos de referencia, mediaciones, que permitan a los más jóvenes poder valorar los modelos que ofrece la televisión.

TABLA 7. ASPECTOS QUE DEFINEN EL CONSUMO DE TELEVISIÓN SEGÚN TIPO DE MEDIACIÓN

	Mediación compartida o covisionado	Mediación desenfocada o «Dejar hacer»
Preferencias por tipos de programas	Telediarios/Noticias	Las telenovelas
Preferencias por atributos/ características de los personajes	Me gustaría poco tener las metralletas, pistolas de algunos personajes	Me parecen listos los personajes que saben engañar a otros para salirse con la suya (en la categoría «mucho»)
	Me gustan mucho y en sentido global los personajes que son fieles a sus parejas	No les gusta nada que los personajes femeninos luchen por lo que creen justo
	En sentido global, les gustan los personajes femeninos que luchan por lo que creen justo	
	De acuerdo en que «me gustaría ser tan conocido y popular como ellos»	
	En desacuerdo «me gustaría tener sus habilidades para pelear»	
	En desacuerdo «no me gustaría ser como ellos»	
Motivos por los que ven la televisión	En sentido global, les hace pasar un buen rato	En sentido global, se imaginan dentro de la historia
	De acuerdo en que «veo cómo otros solucionan problemas que yo mismo tengo»	Muy en desacuerdo respecto a que les haga pasar un buen rato
	Muy en desacuerdo respecto a «me hacen olvidar cosas desagradables»	Indiferentes ante «veo cómo otros solucionan problemas que yo mismo tengo»
	En sentido global, les hace pensar en los demás, cómo sienten, sufren	Indiferentes ante «me hace pensar en los demás, cómo sienten, sufren»
	En sentido global, les provoca sensaciones y sentimientos intensos	Muy en desacuerdo respecto a «me provoca sensaciones y sentimientos intensos»
Después de ver televisión	No me siento como si me hubiera quedado sin fuerzas, sin ganas de hacer otras cosas	Me siento como si me hubiera quedado sin fuerzas, sin ganas de hacer otras cosas
	No me siento desilusionado porque vuelvo a una realidad que no me gusta	Me siento desilusionado porque vuelvo a una realidad que no me gusta

Sin duda, la mediación parental se erige en este contexto en una acción intencional de los padres en la medida en que comparten con sus hijos el visionado, conversan acerca de los programas, etc. A través de la mediación será posible aclarar el sentido de mensajes demasiado complejos, la reducción del impacto de ciertas escenas que pueden impresionar a los escolares e incluso la comprensión de hechos y la discriminación de conductas y valores mostrados por los personajes.

## 5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

El logro de una mejor realidad para nuestros jóvenes conlleva, necesariamente, la implicación activa de la familia en el proceso educativo de los mismos. Desde ella se ha de trabajar en pro del crecimiento de sus miembros, sentando las bases sobre las que irán construyendo su proyecto vital. Desde nuestro ámbito, se trataría pues de orientar el gran trabajo de la que entendemos primera agencia educativa por excelencia.

En este sentido, una de nuestras propuestas para futuras investigaciones sería profundizar en la percepción que los padres tienen de la mediación aquí estudiada y contrastarla con la de sus hijos. De este modo podríamos ahondar también en las creencias y convicciones que están a la base de sus estilos de mediación parental televisiva. Los padres, necesariamente, han de ser conscientes de la fuerza que, como modelos a imitar por sus hijos, pueden ejercer y, en este sentido, atender a las posibilidades que el contexto familiar les ofrece para orientar en positivo a sus hijos. De otro modo, si se renuncia a influir, se estará concediendo al medio mayor protagonismo en el desarrollo de los más jóvenes.

Sin duda, los padres deben ser mediadores en el proceso educativo de sus hijos y, en este sentido, permanecer alerta pues la televisión produce respuestas emocionales en los televidentes al tiempo que es una fuente de aprendizaje de las relaciones sociales y afectivas sobre las que, desde el contexto familiar, se ha de dialogar y reflexionar. Así, si desde este contexto favorecemos la expresión natural de emociones y sentimientos, podremos ir comentando los efectos del medio, alejándonos del control exigente o de la dependencia del drama televisivo. Junto a esto, y tomando en consideración el tipo de sociedad en que nos ha tocado vivir, donde el tiempo para compartir suele ser escaso, debemos ayudar a que los padres comprendan que el tiempo de ocio debe ser un tiempo para compartir, para crecer y experimentar junto a los demás ofreciendo a los más jóvenes la mayor variedad de medios y recursos que les posibilite realizar actividades diversas.

Fortalecer la mediación de los padres para la recepción televisiva con sus hijos en el contexto familiar, más allá de lo analítico-cognitivo, requiere atender a aquellas herramientas que sirvan a los padres como puntales para estimular la posibilidad de conversar familiarmente acerca de los aspectos afectivo-valóricos presentes en la trama de la gran mayoría de programas. De este modo, entendemos necesario desarrollar materiales de trabajo para padres apropiados a diversas edades y a los diversos programas consumidos por los niños, los cuales puedan dotar a los adultos de recursos facilitadores en el proceso de construcción de significados que supone el visionado televisivo. Para ello, será positivo desarrollar proyectos en que estén implicados tanto padres como profesionales de la educación de forma que pueda darse una interacción virtuosa entre padres-hijos-educadores que favorezca el diálogo sobre el medio así como la construcción de significados compartidos.

Desde nuestra perspectiva, la estrategia de la Orientación Familiar, en tanto que proceso de intervención guiado y planificado para la mejora de la funcionalidad en todos los aspectos que conciernen al funcionamiento y dinámica relacional del sistema familiar, ayudará a legitimar la función de la familia como promotora de los elementos de cambio necesarios a partir de sus propias capacidades y recursos.

En definitiva, se trata de trabajar con las familias para que a su vez éstas favorezcan el desarrollo personal y social de sus miembros, tratando de orientarles, de ayudarles a crecer en un contexto social positivo que les ofrezca numerosas oportunidades de realización personal en el marco de la cultura a la que pertenecen, favoreciendo que se erijan en actores y no en meros espectadores pasivos.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUADED, J. I. (1999) *Convivir con la televisión. Familia, educación y recepción televisiva*. Barcelona, Paidós.
- AIERBE, A; MEDRANO, C. y PALACIOS, S. (2006) Mediación familiar en los hábitos televisivos de adolescentes y jóvenes. *Psicología Educativa*, 12, 1, 35-84.
- ALBERO, M. (1996) Televisión y contextos sociales en la infancia: hábitos televisivos y juego infantil. *Comunicar*, 6, 129-139.
- BARKER, Ch. (2003) *Televisión, globalización e identidades culturales*. Barcelona, Paidós.
- BARRIOS, L. (1992) Televisión, comunicación y aprendizaje en el contexto de la familia, en OROZCO, G. (comp.) *Hablan los televidentes. Estudios de recepción en varios países*. México: Universidad Iberoamericana-Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales, 55-74.
- (1993) *Familia y televisión*. Caracas, Monte Ávila Editores.
- BERMEJO, J. (2005) *Narrativa audiovisual: investigación y aplicaciones*. Madrid, Pirámide.
- BRAKE, M. (1985) *Comparative Youth Culture: The Sociology of Youth Cultures and Youth Subcultures in America, Britain and Canada*. Boston, Routledge y Kegan Paul.
- BRONFENBRENNER, U. (1970) Who lives in Sesame Street? *Psychology Today*, 4 (5), 18-20.
- CÁNOVAS, P.; CÍSCAR, E.; MARTÍNEZ, C. y SAHUQUILLO, P. M.<sup>a</sup> (2009) *El modelo restaurador de Orientación Familiar. Propuesta de intervención con familias*, en CÍSCAR, E. et al. *Orientación familiar. De la capacidad a la funcionalidad*. Valencia, Tirant lo Blanch.
- CHARLES, M. y OROZCO, G. (1990) *Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los Medios*. México, Trillas.
- DE BOFARULL, I. (1999) La tarea de la familia ante la televisión. *Comunicación y Pedagogía*, 157, 61-67.
- (2005) *Ocio y tiempo libre: un reto para la familia*. Navarra, Eunsa.
- DEL PORTILLO, A. (2005) La hipnosis de las pantallas: reflexiones ante un posible despertar del telespectador. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 25, 2.
- DEL RÍO, P.; ÁLVAREZ, A. y DEL RÍO, M. (2004) *Pigmalión. Informe sobre el impacto de la televisión en la infancia*. Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje.
- DOOR, A. (1986) *Television and children; a special medium for a special audience*. Berverly Hills, Sage Publications.

- ELZO, J. y otros (1994) *Jóvenes españoles 94*. Madrid, SM.
- ESPARZA, J. J. (2001) *Informe sobre la televisión. El invento maligno*. Salamanca, Criterio Libros.
- ETXEBERRÍA, J. y TEJEDOR, F. J. (2005) *Análisis descriptivo de datos en educación*. Madrid, La Muralla S. A.
- FERRÉS, J. (1994) *Televisión y educación*. Barcelona, Paidós.
- FUENTES GARCÍA, M. A. (2001) *Tiempo social, masculinidad y televisión*. México, UAEM.
- FUENZALIDA, V. (1984) *TV-padres-hijos*. Santiago de Chile, CENECA (Paulinas).
- (2005) *Expectativas educativas de las audiencias televisivas*. Bogotá, Norma.
- GARCÍA, R.; PÉREZ, C. y ESCÁMEZ, J. (2009) *La educación ética en la familia*. Bilbao, Declée.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1993) *El consumo cultural en México*. México, Conaculta.
- GARCÍA DÍAZ, M. F. y MARTÍNEZ LÓPEZ, F. J. (2000) *Familias puertas adentro. Sólo quería ver qué había*. México, UAEM.
- GARCÍA MATILLA, A. (2004) *Una televisión para la educación. La utopía posible*. Barcelona, Gedisa.
- GRABER, D. (2001) *Processing Politics: Learning from Television in the Internet Age*. Chicago, University of Chicago Press.
- GUADARRAMA, L. A. (1998) *Dinámica familiar y televisión. Un estudio sistemático*. México, Universidad Autónoma.
- (2004) Don Jackson. Contribuciones para pensar en la interacción televisiva desde la familia. *Razón y palabra*, 40, 1-12.
- JORDAN, A. B. (2001) Public policy and private practice. Government regulations and parental control of children's television use in home, en SINGER, D. G. y SINGER, J. L. (eds.) *Handbook of Children and the Media*. CA, Sage, Thousand Oaks.
- KUNKEL, A. (2002) Parental and peer contributions to the emotional support skills of the child: From whom do children learn to express support? *Journal of Family Communication*, vol. 2, 2, 81-97.
- LEICHTER, H. (1978) Families and Communities as Educators. *Teachers College Record*, 79, 4.
- LEICHTER, H. y otros (1985) Family Contexts of Television. *Educational Communication and Technology Journal*, 33, 26-44.
- LEVINE, M. (1997) *La violencia en los medios de comunicación: cómo afecta al desarrollo de los niños y adolescentes*. Bogotá, Norma.
- LLOPIS, R. (2004) La mediación familiar del consumo infantil de televisión. Un análisis referido a la sociedad española, vol. XVII. *Comunicación y sociedad*, 2, 125-147.
- MARTÍN BARBERO, J. (1987) *De los medios a las mediaciones*. México, Gustavo Gili.
- MARTÍNEZ, E. y PERALTA, I. (1996) La educación para el consumo crítico de la televisión en la familia. *Comunicar*, 7, 60-68.
- MATABANE, P. S. (1986) *Subcultural Experience and Television Viewing. Second International TV Studies Conference*. London, Sage.
- McMILLAN, J. H. y SCHUMACHER, S. (2005) *Investigación educativa*. Madrid, Pearson Educación, S. A.
- McQUAIL, D. (2000) *Mass Communication Theory*. Londres, Sage.
- MEDRANO, M.<sup>a</sup> C. y PALACIOS, S. (2006) ¿Es tan perjudicial la televisión que ven los jóvenes y adolescentes? *Revista de Psicodidáctica*, 11 (2), 189-206.
- MINUCHIN, S. y FISHMAN, H. Ch. (2007) *Técnicas de terapia familiar*. Barcelona, Paidós.
- MORLEY, D. (1986) *The Nationale Audience*. Londres, British Film Institute.
- MUSITU, G.; ROMÁN, J. M.<sup>a</sup> y GRACIA, E. (1988) *Familia y educación. Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona, Labor, S. A.

- OROZCO, G. (1991) *La mediación en juego: TV, cultura y audiencias. Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales*, 1. México, Universidad Iberoamericana.
- (1992) *La investigación de la Recepción y la educación para los medios: hacia una articulación pedagógica de las mediaciones en el proceso educativo*. Santiago de Chile, CENECA/UNICEF/UNESCO.
- (1996a) *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*. México, Ediciones de la Torre.
- (1996b) El rescate televisivo: un desafío cultural de la audiencia, en OROZCO, G. (comp.) *Miradas latinoamericanas a la televisión*. México, Universidad de Guadalajara, 233-249.
- (2001) *Televisión, audiencias y educación*. Argentina, Prometeo Libros.
- PALACIOS, J.; MARCHESI, A. y COLL, C. (1995) *Desarrollo Psicológico y Educación. Psicología evolutiva*. Madrid, Alianza Psicología.
- PÉREZ ALONSO-GETA, P. y CÁNOVAS, P. (1996) *Valores y pautas de crianza familiar (el niño de 0 a 6 años)*. Madrid, Fundación SM.
- (2002) *Valores y pautas de interacción familiar en la adolescencia (13-18 años)*. Madrid, Fundación SM.
- PÉREZ-AMAT, R. et al. (2006) *Sociedad, integración y televisión en España*. Madrid: Laberinto.
- PEYRÚ, G. (1993) *Papá, ¿puedo ver la tele?* Buenos Aires, Paidós.
- RENERO, M. (1992) La mediación familiar en la construcción de la audiencia. Prácticas de control materno en la recepción «tele-víica» infantil, en OROZCO, G. (comp.) *Hablan los televidentes. Estudios de recepción en varios países*. México, Universidad Iberoamericana, 33-54.
- RICHERI, G. y LASAGNI, M. C. (2006) *Televisión y calidad. El debate internacional*. Argentina, La Crujía.
- SAHUQUILLO, P. M.<sup>a</sup> (2006) *La televisión como ámbito de socialización de la infancia y la adolescencia de la Comunidad Valenciana (8-16 años). Aportaciones desde la teoría de usos y gratificaciones*. Valencia, Universitat de València.
- (2007) Algunas aportaciones teóricas a la influencia de la Televisión en el proceso de socialización de la infancia. *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 19, 191-224.
- SUARES, M. (2003) *Mediando en sistemas familiares*. Buenos Aires, Paidós.
- URIBE, R. y SANTOS, P. (2008) Las estrategias de mediación parental televisiva que usan los padres chilenos. *Cuadernos de información*, 23, 6-21.
- VALKENBURG, P. M.; KREMAR, M.; PEETERS, A. L. y MARSEILLE, N. M. (1999) Developing a Scale to Assess Three styles of television mediation: Instructive mediation, restrictive mediation and social covieing. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 43 (1), 52-56.
- VAN EVRA, J. (1990) *Television and child development*. NJ, Lawrence Erlbaum.