

¿Qué se entiende por programa "infantil"? Una clasificación de series fundamentada en la edad
del público preescolar
(Cód. de propuesta 57)

Abstract

Esta investigación nace al constatar la ausencia de un sistema de clasificación de los programas infantiles que se fundamente en principios psicopedagógicos y que reconozca y respete la distancia cognitiva y experiencial entre un telespectador de entre 2 y 6 años. Mediante el análisis del contenido se observaron las características formales de 192 episodios de series preescolares cuya presencia indicó el grado de complejidad de cada serie, asociado a la comprensión del mensaje por parte del espectador según su edad y desarrollo. Los resultados sugieren la posibilidad de señalar para qué *target* específico es apta cada serie de televisión.

Palabras clave Público preescolar, desarrollo cognitivo, análisis del contenido, televisión

1. Antecedentes

Entre los derechos señalados en la convención de los derechos de los niños (1989) aquellos ampliamente (re)conocidos son los derechos a la salud y a la educación formal. Sin embargo a menudo se olvidan otro tipo de derechos igualmente universales y sistemáticamente violados. El artículo 13 de la misma convención trata de los derechos de los niños a la participación, que incluyen el derecho a emitir sus opiniones y a que se les escuche, el derecho a la información y el derecho a la libertad de asociación (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 1989).

El estudio se refiere al derecho del niño a la participación, a comprender los mensajes audiovisuales que se le dirigen, producidos para él, y pone en evidencia la constante violación de este derecho al considerarle un *target* indiferenciado entre los 0 y los 13 años y al ignorar su papel de usuario de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. En esta investigación nos referimos específicamente a su papel de telespectador. En efecto, los niños en edad preescolar son un público televisivo aficionado pero sistemáticamente ignorado por los

controles de audiencia, desconocido para los profesionales del sector y casi ausente en las investigaciones sobre comunicación. Por otra parte, los educadores, conscientes del gran uso que hacen los niños de este medio, coinciden en exigir una programación televisiva infantil de calidad ya que desde el punto de vista psicológico, pedagógico y evolutivo, el niño como telespectador incorpora al público más sensible, el menos crítico y experto.

La explicación que se suele aportar a esta falta de interés es que la importancia de un *target* es tanto más grande cuanto lo es su poder adquisitivo. Llamamos *target*, igual como lo llama Blanco Mallada (2005), a las personas a las que se dirige una retransmisión y los anuncios que esta incorpora. En gran parte cada programa sobrevive gracias a la venta de los espacios publicitarios, por esto su principal objetivo es captar la atención del *target* y fidelizar su interés. La infancia es un público sencillo de conquistar, al tener un control muy bajo de la atención, además de una escasa capacidad para seleccionar los contenidos y sin embargo, según nos indican los estudios sobre el tema, es también un público entusiasta y aficionado a este medio de comunicación ya desde los primeros años de vida.

Los niños españoles dedican al medio televisivo dos horas y cuarenta minutos de media cada día según los resultados de una investigación sobre el uso que los niños y los jóvenes hacen de las “Tecnologías de la Información y de la Comunicación” (Livingstone y Bovill, 2001). Es interesante evidenciar que un hábito similar se ha mostrado en un estudio del 2004 sobre 100 niños de 5 años de una comuna de Concepción, en Chile (Domínguez y Schade, 2007).

Además la mayoría de niños incorporan la visión de la televisión a las rutinas diarias antes de los 4 años. En la encuesta “La televisión y los niños: hábitos y comportamientos” del Centro de Investigaciones Sociológicas (2000)¹, comentada también por Núñez (2002), se analizaron casi 1.800 entrevistas relativas a los hábitos televisivos infantiles de las familias españolas. Los resultados (Ilustración 1) evidenciaron que el 30,2% de los niños había empezado a ver la televisión antes de los dos años; el 25,3% de los padres entrevistados contestaron que sus hijos veían la televisión desde los dos años y el 24,4% desde los 3 años; finalmente, sólo el 20% de los niños empezó a ver la televisión después de los 4 años de edad. La tendencia de los niños a empezar a ver la televisión a una edad muy temprana fue confirmada también por una investigación de Zimmerman y Christakis (2007).

¹ La encuesta se dirigía a niños españoles entre 7 y 16 años y a sus padres, que contestaron a 46 preguntas; entre ellas la pregunta n.º 3 indagaba acerca de cuándo sus hijos habían empezado a ver la televisión.

PREGUNTA 3	
<i>¿A qué edad, aproximadamente, empezó su hijo a ver la televisión?</i>	%
Antes de los 2 años	30,2
A partir de los 2 años	25,3
A partir de los 3 años	24,4
A partir de los 4 años	11,2
Desde los 5 años	7,2
<i>No contesta (NC)</i>	1,6

Ilustración 1 Captura de los resultados presentados por el CIS y que representan las respuestas de los padres a la pregunta n. 3 de la encuesta (2000, Pág. 127).

A la luz de estos datos es evidente el interés por estudiar las características del público preescolar así como la exigencia de disponer de un sistema de análisis y clasificaciones de los contenidos audiovisuales dirigidos a él.

La investigación que se presenta pretende ser una contribución a este proyecto y representa un paso más de una serie de estudios sobre el tema. Los primeros resultados de un análisis comparativo entre los Lunnis y La Melevisione² (un programa de características similares, italiano, seleccionado por su éxito y pretensiones formativas), evidenciaba un desconocimiento de las competencias y límites relacionados con el desarrollo del niño por parte de los productores de ambos programas infantiles. No obstante su gran registro de audiencias, las productoras demostraban una falta de control sobre los efectos producidos en el telespectador; por ejemplo, en La Melevisione se evidenció el frecuente empleo de palabras inventadas, estrategia que complica enormemente la comprensión del mensaje por parte del telespectador, el cual está todavía desarrollando el lenguaje y ampliando poco a poco su vocabulario. A partir de este primer análisis del contenido, se empezó a desarrollar un sistema de categorías que sucesivamente se modificó casi del todo y que sin embargo sirvió de guía para dos investigaciones posteriores: en la primera se ampliaron las categorías de observación y se aplicó el nuevo instrumento a una muestra de cuatro series para preescolares producidas por (“Louie”, “Bumba”, “Tork” y “Una mà de contes”); en la segunda se emprendió una primera fase del proceso de validación del modelo de análisis que se empleó con una muestra de seis series que incluían 20 episodios (Crescenzi, 2010). Finalmente este estudio presenta los resultados del análisis aplicado a una muestra mucho más amplia, que se compone por 16 series y un total de 192 episodios analizados.

² Los resultados se refieren a un trabajo de investigación para la tesis “Monitoraggio qualitativo di programmi per bambini: un’analisi comparativa” que se desarrolló en la Universidad La Sapienza en Roma entre el 2005 y el 2006; no está publicado.

Así como las que la precedieron, esta investigación encuentra sus antecedentes en el conjunto de estudios sobre la calidad de la televisión y de la televisión infantil.

2. Marco teórico

Toda la historia de la *Mass Communication Research* se caracteriza por el ansia positivista de “saber para prever, prever para poder” de la que hablaba el filósofo francés Auguste Comte. De la misma forma se ha privilegiado el estudio de los efectos sobre las audiencias: conocer las reacciones del público frente a las ofertas mediáticas para prever el comportamiento de las masas y poderlo controlar. En particular en relación con las teorías de los efectos, el paradigma en el que se fundamenta nuestro estudio se desmarca de las clásicas teorías críticas y de los efectos limitantes, para relacionar la influencia de los medios de comunicación con la acción de los agentes de socialización tradicionales (familia y escuela).

El pensamiento de los apocalípticos fue compartido por muchos notorios intelectuales como Karl R. Popper, Hans Georg Gadamer o, en épocas más recientes, Pierre Bourdieu y Giovanni Sartori. El filósofo Karl R. Popper en el libro “La televisión es mala maestra” consideraba la televisión como una verdadera “autoridad moral” que prepara, con sus espectáculos de sexo y violencia, un futuro oscuro para la democracia. Los Apocalípticos denunciaban la peligrosidad de la televisión, y el mismo clima de emergencia e inseguridad se encuentra en la “Teoría Crítica”, de la cual, uno de los mayores defensores fue Postman, que manifestó temores sobre la desaparición de la infancia, determinada por la masificación televisiva. Según la interpretación de este autor, la televisión habría eliminado la línea divisoria entre infancia y edad adulta a causa de su indiferenciada accesibilidad, por otra parte el mismo autor creía que la televisión producía un radical empobrecimiento cognitivo (Postman, 1984) porque no trata acerca de difíciles cuestiones de naturaleza intelectual o ética. Como él, actualmente, aún muchos maestros, psicólogos y sociólogos consideran la televisión un medio pasivo que aplasta la mente, reduce la creatividad y la imaginación.

Según una tendencia opuesta, la televisión es una fuerza positiva que favorece el aprendizaje y el desarrollo. Si bien opuestas, ambas teorías adoptan la misma perspectiva, lineal y conductivista: un mensaje tiene efectos siempre y cuando sea interiorizado por quien lo reciba, y existe una fundamental equivalencia entre los contenidos de los medios y los sistemas de representación de los individuos.

Hoy en día los resultados de los estudios sobre los efectos de la televisión en los niños no coinciden sobre si la influencia de la televisión depende de la cantidad de exposición o del tipo de programas vistos, en otras palabras, del contenido propuesto.

En relación con los efectos perjudiciales a largo o corto plazo, atribuidos a la simple exposición, independientemente del contenido, algunos teóricos encontraron que las características formales propuestas en televisión (el ritmo, los efectos sonoros, etc.) conducían a una elaboración intelectual poco profunda y al desarrollo de una forma pasiva de la atención. Healy (1990) encontró una influencia negativa de la visión televisiva en el desarrollo de la atención y del lenguaje, cuya adquisición venía retrasada. Esta hipótesis fue sostenida también por Zimmerman y Christakis, (2007). Greenfield, junto a otros autores (1990), formula la hipótesis según la cual las imágenes televisivas, contrariamente a las fijas, no estimulan la imaginación y la creatividad. Además, debido a que se repiten mensajes comunes en gran parte de la programación disponible, muchos teóricos sostienen que la exposición a cualquier contenido lleve a las mismas creencias, consecuencia a largo plazo expuesta por los teóricos del cultivo (Gerbner *et al.*, 1990). Uno de los mayores críticos de la visión de la televisión por parte de niños y jóvenes es Aric Sigman, que llega a establecer una relación entre el tiempo de visión televisiva y la edad de los jóvenes. Para prevenir los efectos negativos que produce este medio, según Sigman, antes de los tres años los niños no tienen que ver la televisión; de tres a siete deberían verla cada día sólo media hora; de los siete a los 12 años no deben ver más de una hora (muy lejos de las costumbres actuales); de los 12 a los 15 no más de una hora y media; y los mayores de 16 años no más de dos horas. Sigman recopila en un artículo llamado "Visual voodoo: the biological impact of watching TV" los efectos perjudiciales para el sueño, el físico (aumento de la obesidad) y el comportamiento. También Comstock (1991) presenta una recopilación de estudios sobre los efectos perjudiciales de la exposición de los niños a la TV, independientes del tipo de contenido propuesto.

Si el mensaje no depende del medio, como teorizaban de McLuhan a Sartori (si bien para los autores las consecuencias eran opuestas), el contenido es irrelevante en el análisis de los efectos de la televisión. Por otra parte un resultado a favor de la hipótesis de que los contenidos sí sean determinantes y discriminen el tipo de efecto que ejerce la televisión es el que encuentran Anderson *et al.* (2001) en una investigación donde sólo algunos mensajes negativos afectaban en parte los modelos de comportamiento. Los autores, volviendo a la teoría de Bandura (1982) y de Huesmann y Eron (1986), explicaron que los niños codifican y almacenan en la memoria los comportamientos a los que están expuestos y que los pueden recuperar para

proceder frente a una situación concreta o un problema social (Anderson *et al.*, 2001). Otros autores afirmaron que los mensajes vienen incorporados a las ideas de los niños sobre el mundo real y por esto el contenido es el que determina los efectos, no el medio (Gerbner *et al.*, 2002). Entre los efectos perjudiciales que se han atribuido al contenido se encontró una asociación negativa entre una exposición prolongada al contenido violento y el buen rendimiento académico en la investigación de Huesmann y Eron (1986). Uno de los efectos negativos que ha tenido más partidarios ha sido el quitar tiempo a otras actividades (hipótesis del desplazamiento) de tipo social, creativas, de ocio, etc. En relación con la hipótesis del desplazamiento, Neuman (1995) la define demasiado simplista y en contraste con la evidencia de que ver la televisión es una opción que se elige cuando no se presentan otras alternativas (Anderson *et al.*, 2001).

Más recientemente, Zimmerman y Christakis (2007) relacionaron la mayor o menor influencia de los contenidos a la edad del telespectador: los menores de tres años expuestos a cualquier tipo de contenido tendían a presentar 5 años más tarde un déficit de atención; los niños de tres también, a menos que no se tratara de contenidos educativos, mientras que a partir de los 4 años no se encontraba ninguna asociación entre la exposición a cualquier contenido y el déficit de atención. Si bien los mismos autores admiten que las causas más probables del déficit de atención sean genéticas, también piensan que la influencia del ambiente se pueda incluir en la etiología de esta enfermedad y que la visión precoz de la televisión pueda tener un papel en este tipo de influencia (Zimmerman y Christakis, 2007). Hay buenas razones para pensar que la primera infancia sea un período especialmente susceptible, siendo probable que los niños incorporen y acepten sin crítica el contenido que ven (Dorr, 1986; Huesmann y Miller, 1994).

Hoy en día ya no se teme al “poder” de la televisión, pero es cierto que este medio ejerce una influencia en los comportamientos de masa, aunque dicha influencia dependa menos de los contenidos (los mensajes propuestos) y más de la capacidad de crear nuevas situaciones sociales, dentro de las cuales las personas pueden o no adoptar nuevos comportamientos (Martelli, 1996). Lo que influencia a los sujetos en edad evolutiva es la “baja definición” de la socialización o “socialización ligera”. Las transformaciones en el proceso de socialización se combinan con la creciente exposición a la televisión y a los nuevos medios de comunicación de masas (Martelli, 1996).

Además de los ámbitos familiar, interfamiliar, comunitario y profesional, también los medios de comunicación de masas contribuyen a la socialización, entendida como conjunto de conocimientos y comportamientos necesarios para vivir en una determinada sociedad. Magda

Albero reclama la necesidad de estudiar el medio televisivo junto con los otros agentes socializadores, siendo parte del ecosistema comunicativo del niño (Albero, 1996).

La realidad del hombre social contemporáneo se presenta muy compleja y caracterizada por un creciente aislamiento del individuo; las relaciones sociales convergen con una subjetivación individualista pero al mismo tiempo el individuo es parte de muchas identidades comunitarias, por ejemplo, a través de las webs (Martelli, 1996). La debilidad de las relaciones primarias es de modo paradójico paralelo al incremento de los encuentros impersonales con los otros y al consiguiente decrecimiento de diálogos y relaciones significativas cara a cara. Se avanza hacia el individualismo (solos delante del medio) y simultáneamente hacia la integración (audiencia masificada y comunidades virtuales).

La socialización de los media, entonces, tiene que ser analizada siempre en referencia al contexto socio-cultural, porque la influencia que los medios ejercen en la sociedad crece en función de la debilidad de los otros agentes de socialización (Martelli, 1996). La baja definición de la socialización se caracteriza por una identidad débilmente estructurada, con alta flexibilidad pero también poco capaz de profundizaciones autónomas, resultado de un agregado casual de informaciones, mensajes y modelos de comportamiento heterogéneos; aunque se coloque en la esfera del tiempo libre, la televisión ofrece un vasto y desorganizado conjunto de informaciones y modelos de comportamiento, una oferta informativa y autoformativa ilimitada. El niño, a fin de construir su identidad social, opera selecciones basándose en lo que le es más útil en el momento (Martelli, 1996).

La "potencia de los medios" es verosímil sólo a causa de la impotencia de la sociedad actual para ofrecer algo más coherente que fragmentos de conocimientos y acciones. Asumimos a ésta como la concepción que ve necesaria la participación de la familia como mediadora de la relación del niño con la televisión, ya que este puede acceder a los contenidos audiovisuales mucho antes de la edad de escolarización. Así, los padres y los maestros deben introducir al niño en el entorno audiovisual y en sus primeros contactos con el lenguaje de las imágenes hasta que él se convierta en un telespectador autónomo y crítico. Postman (1984) ya había evidenciado que el contenido televisivo no necesita una instrucción para ser percibido, pero sí para ser comprendido.

3. Objeto de estudio

Con esta investigación se quiere presentar un modelo de clasificación de las series preescolares identificando 4 *targets* definidos por un específico nivel de desarrollo cognitivo y emocional: los niños de 2, de 3, de 4 y de 5 años. Siguiendo la hipótesis de un recorrido unidireccional del crecimiento se considera cada edad el momento a partir del cual es posible acceder al contenido de la serie.

Se realizó un análisis del contenido de 16 series para preescolares. A través de un tratamiento cuantitativo del conjunto de datos, se establecieron las medias de las variables consideradas.

La pregunta a la que se quiso contestar fue: ¿Es posible establecer qué programas son aptos para los niños de diferentes edades, basándose en la evidencia de la evolución del ser humano, más allá de cualquier argumento ético o moral? Se aplicó el modelo de análisis del contenido basado en las competencias fisiológicas y cognitivas del telespectador; un análisis estadístico descriptivo de cada serie permitió establecer el grado de complejidad de cada una de ellas para relacionarlo con las competencias y límites de una específica edad de entre los dos y los cinco años.

Este análisis permitió identificar las series “normativas”, es decir aquellas series que responden perfectamente a las características cognitivas de una edad; además de clasificar las demás series que constituyen la muestra según su grado de sencillez, directamente proporcional a la variable “edad”, especificando qué limitaciones presentan.

4. Metodología

Se empleó el análisis del contenido basado en una observación estructurada de 29 variables dicotómicas que registraban la presencia de elementos formales complejos del mensaje audiovisual. La extensión del corpus analizado (192 episodios), en relación con la unidad de análisis elegida (intervalos de 30 segundos de duración) consintió en describir de forma minuciosa los episodios, que a su vez permitieron generar un preciso perfil de cada serie.

El estudio asume un carácter marcadamente cuantitativo y sin embargo se evidencia la complementariedad del análisis de contenido con la dimensión cualitativa del texto, analizado a través de variables dicotómicas y con una finalidad descriptiva. Dependiendo del test estadístico y de nuestros objetivos, se trabajó sobre 2 matrices de los mismos datos:

- **La matriz de las observaciones.** Es la matriz de datos original que registra la codificación de las observaciones realizadas cada 30 segundos (unidad de análisis) de contenido.
- **La matriz de los episodios (las medias).** Cada episodio tiene una duración variable de una serie a otra y puede, además, mudar, si bien pocos minutos, dentro de una misma serie. Por consiguiente, el número de observaciones en cada episodio puede ser muy distinto. Para normalizar el valor de las variables se ha empleado una matriz reducida constituida por las medias de las observaciones en cada episodio.

Por cada variable se calculó la media de las medias de los 12 episodios, determinando la posición de cada valor en relación con la distribución en cuartiles.

Los valores que estaban incluidos en el primer cuartil corresponden a las variables que con relación al conjunto de los episodios tenían una frecuencia baja. Como ya se ha especificado, todas las variables identificaban algún aspecto que pudiera obstaculizar la comprensión del niño por lo que su ausencia se consideraba positivamente. Una frecuencia baja con relación a la distribución de las medias de la muestra (y no baja en absoluto) indicaría un índice favorable a la sencillez del programa y a su nivel de comprensión para niños pequeños.

Un valor incluido en el primer cuartil indicaba un grado de sencillez máximo de la variable en cuestión (y significaba que la variable era muy poco presente). Si el valor se encontraba en el segundo cuartil, la variable se había observado en más ocasiones y esto podía complicar la comprensión un poco más (variable poco presente). Este problema en el siguiente cuartil se presentaba con mayor intensidad, hasta los valores que se encontraban en el cuarto cuartil de la distribución y que indicaban como en una determinada serie los ítems eran presentes más que en todas las demás series, maximizando el problema de comprensión (muy presente).

De este modo se pudo calcular un índice de complejidad del contenido que permitió asociar cada serie a un específico grupo de edad.

5. Resultados del análisis del contenido

Según nuestras hipótesis la complejidad de un contenido televisivo infantil es inversamente proporcional a la edad del telespectador. Por esto la frecuencia de cada variable indicaba directamente el grado de sencillez (poco frecuente) o complejidad de cada serie y permitía identificar un *target* específico (niños de 2, de 3, de 4 y de 5 años).

Se estableció que si el 40% de las medias se posicionaban en el cuarto cuartil, el programa se caracterizaba por un nivel de dificultad que podía complicar mucho la comprensión de niños de 4 años. El programa podía ser considerado entonces adecuado a niños a partir de 5 años de edad.

Si más del 60% de las medias se encontraban entre el 3º y 4º cuartil, siendo el programa en su conjunto más complejo que la media, se asociaba a los telespectadores de 4 años; en cambio, en el caso de observar un porcentaje acumulado igual o superior al 60% entre el 2º y el 4º cuartil, la serie venía considerada apta a niños a partir de los 3 años.

Finalmente se estableció que un mínimo del 40% de las variables tenía que ser muy poco presente para que la serie fuese apta para niños entre 2 y 3 años y se tenía que encontrar en el primer cuartil.

Nombre	f. 1º cuartil	f. 2º cuartil	f. 3º cuartil	f. 4º cuartil	n	% 1º	% 2º	%3º	%4º
Noddy	4	7	8	10	29	14	24	28	34
Zoo64	7	7	6	9	29	24	24	21	31
VacaC.	6	5	10	8	29	21	17	34	28
UnaMà	5	7	5	12	29	17	24	17	41
Capelito	11	5	2	11	29	38	17	7	38
El Xai	15	4	2	8	29	52	14	7	28
Lucy	4	9	8	8	29	14	31	28	28
Calliu	10	5	9	5	29	34	17	31	17
Dougie	6	7	8	8	29	21	24	28	28
Jardin	13	7	3	6	29	45	24	10	21
Tigga&T.	22	3	0	4	29	76	10	0	14
Pocoyo	9	7	8	5	29	31	24	28	17
Todd	6	5	8	10	29	21	17	28	34
Samsam	3	5	8	13	29	10	17	28	45
Aesop	4	5	11	9	29	14	17	38	31
Harry	7	9	7	6	29	24	31	24	21

Tabla 1 Frecuencias y porcentajes acumulados de las 29 variables en una distribución en cuartiles.

Las series “Tigga & Togga”, “El xai Shaun” y “El Jardín de los sueños” fueron las que resultan ser casi totalmente privadas de elementos que pueden obstaculizar la comprensión del niño y que por esto se consideran aptas a los telespectadores entre 2 y 3 años.

Las series “Carrer del Zoo 64”, “Capellito”, “Lazy Lucy”, “Calliou”, “Dougie se disfraza”, “Pocoyó” y “Harry y su cubo de dinosaurios”; se pueden asociar por su escasez de variables complejas al grupo de edad entre 3 y 4 años; mientras que la mayoría de las demás series (“Ja arriba en Noddy!”, “La vaca Connie”, “Todd” y “El teatro de l’Isop”) presentan en su conjunto un contenido más complejo, por esto se definen aptas a niños a partir de 4 años. Tanto “Una má de contes”

como "Sam Sam" por tener más del 40% de las medias en el 4º cuartil, se consideran series para niños a partir de 5 años.

Siguiendo la hipótesis de un recorrido unidireccional del crecimiento se considera cada edad el momento a partir del cual es posible acceder al contenido de la serie.

6. Conclusiones

Se llegó a establecer una correspondencia entre las características de las series componentes de la muestra y la edad de su *target* potencial, empleando las limitaciones y los avances del desarrollo del telespectador como base de tal clasificación. Esta forma de proceder representa una contribución a una nueva posible aplicación de la psicología del desarrollo en el campo de la comunicación y un intento de reconocer al niño telespectador su papel de público específico, activo y con derecho al uso y disfrute tanto de este como de los demás medios de comunicación.

Estos resultados no se tienen que considerar definitivos ya que sugieren simplemente la cantidad de variables observadas, cuya frecuencia puede constituir un obstáculo a la comprensión del niño dependiendo de su nivel de desarrollo. Sin embargo, el nuevo modelo de análisis aporta precisión a la clasificación adoptada actualmente por las productoras de las cadenas de televisión, que no permitía diferenciar con exactitud los contenidos infantiles para preescolares.

El modelo propuesto indica la edad del público al que se dirige una muestra de series para preescolares, diferenciando 4 grupos de edades (de 2 a 3, de 3 a 4, de 4 a 5 y de 5 a 6 años), para que el niño telespectador sea considerado un público específico, activo y con derecho al uso y disfrute de este medio.

7. Bibliografía

Albero, M. (1996). Televisión y contextos sociales en la infancia: hábitos televisivos y juego infantil. *Comunicar*, 6, 129-139.

Anderson, D. R., Huston, A. C., Schmitt, K. Linebarger, D. L. & Wright, J. C. (2001). Early Childhood Television Viewing and Adolescent Behavior: The Recontact Study. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 66 (1), 264.

- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe: Madrid.
- Blanco Mallada, L. (2005). Estándares de calidad en televisión y su valoración. *Comunicar*, 25(2), 1134-3478.
- Centro de Investigaciones Sociológicas. (2000). *La TV y los niños: hábitos y comportamientos*. Estudio N. 2391. Consultado el 23 de noviembre 2009 en <http://www.cis.es>
- Comstock, G. (1991). *Television and American Child*. Academia Press: New York.
- Crescenzi, L. (2010). Televisión para niños hasta los 5 años: límites y posibilidades. *Zer, revista de comunicación*, España.
- Domínguez, L. & Schade, N. (2007). Percepciones de los Niños Preescolares con Respecto a los Dibujos Animados. *Revista Investigaciones en Educación*, 8 (1), 81-111.
- Dorr, A. (1986). *Television and Children: A Special Medium for a Special Audience*. Sage: Beverley Hills, CA.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., Signorelli, & Shanahan, J. (2002). Growing up with television: cultivation processes. En Bryant, J. & Zillman, D. (eds.). (pp. 43- 68). *Media effects. Advances in theory and Research*. Lawrence Erlbaum Associates: Mahwah, N.J.
- Greenfield, P.M., Yut, E., Cheng, M., Land, D., Kreider, H., Pantoja, M. & Horsley, K. (1990). The program-length commercial: A study of the effects of television/toy tie-ins on imaginative play. *Psychology and Marketing*, 7(4), 237- 255.
- Healy, J. M. (1990). *Endangered minds: Why our children don't think*. Simon and Schuster: New York.
- Huesmann, L. R., & Eron, L. D. (1986). *Television and the aggressive child: A crossnational comparison*. Lawrence Erlbaum: Hillsdale, NJ.
- Huesmann, L. R., & Miller, L. S. (1994). Long-term effects of repeated exposure to media violence in childhood. In L. R. Huesmann (ed.), *Aggressive behavior: Current perspectives*. (pp 153–186). Plenum: New York.
- Livingstone, S. & Bovill, M. (2001). *Children and their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers: Mahwah (New Jersey) and London.

Martelli, S. (1996). *Videosocializzazione*. Processi educativi e nuovi media. Franco Angeli: Milano.

Neuman, S. B. (1995). *Literacy in the television age: The myth of the TV effect*. Ablex: Norwood, NJ.

Núñez Ladevéze, L. (2002). Los gustos de la audiencia infantil y la producción televisiva. *Revista española de investigación sociológica*, 94, 113-143.

Oficina del Alto comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (1986). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

Postman, N. (1984). *La scomparsa dell'infanzia*. Armando: Roma.

Zimmerman, F. J. & Christakis, D. A. (2007). Associations Between Content Types of Early Media Exposure and Subsequent Attentional Problems. *Pediatrics*, 120 (5), 986-992