

Maya Götz/Judith Schwarz/Simone Gruber/Nilüfer Pembecioğlu/Ekatarina Bondarenko/
Seham Nasser/Beth Carmona/Pablo Ramos Rivero

“¿Por qué corre?”

Un estudio comparativo internacional sobre la comprensión que los preescolares tienen de las historias televisivas

Un estudio que abarca a 300 preescolares de Rusia, Turquía, Cuba, Egipto, Alemania y Brasil investigó, en entrevistas individuales, cómo comprenden los niños de 3 a 6 años dos cortos televisivos de calidad, *The Boy, the Slum and the Pan Lids* (El Niño, la Favela y las Tapas de Olla) de Brasil y *The Olive Branch* (La Rama de Olivo) de EE.UU.

La investigación sobre lo que comprenden los niños de menos de 6 años cuando ven un programa televisivo muestra: a una edad bien temprana ya miran la televisión y pueden operarla (Rideout et al, 2006). A edad temprana ya desarrollan una preferencia por un programa en particular, pueden imitar elementos del show (Garrity, 2010) y memorizar contenido no complejo, por ej., palabras (Kremar, 2010; Allen & Scofield, 2010).

En la medida que podemos captar esto empíricamente, sin embargo, solo a la edad de 2 o 3 años y con una creciente experiencia con la televisión, ellos desarrollan un entendimiento de los trabajos exhibidos y por lo tanto de las historias que se presentan (si seguimos, entre otros a Huston et al, 2006; Fisch, 2004).

Al mismo tiempo, los preescolares no solo “leen” los textos televisivos más lentamente que los adultos sino que también se concentran en la película y utilizan el sonido más como un indicador de información o como fuente de señales. Ellos no pueden decodificar

ciertos detalles del lenguaje pictórico. Por eso los niños de 3 a 4 años solo pueden entender lapsos de tiempo lineales (Brown, 1976; Gelman et al., 1980). Solo el 4 % de los niños de 4 años, por ejemplo, puede entender una historia con flashbacks (escenas retrospectivas). Entre los de 8 años la cifra ya es de 88 %. La capacidad de comprensión de los saltos en el tiempo depende a la vez del desarrollo cognitivo y de las experiencias televisivas de los niños. En este sentido, a los niños que miran mucha televisión a menudo les va mejor que a los que miran poca (Abelman, 1990). Los preescolares tampoco son capaces, necesariamente, de entender los elementos formales de diseño del programa televisivo. La pantalla dividida como representación del paralelismo de 2 hechos es en este sentido, por ejemplo, más rápidamente comprendida que el trabajo subjetivo de la cámara. A los niños les cuesta comprender la transición de una escena que se esfuma como una señal de que en la próxima se presenta un sueño. Los efectos (incluso los muy simples) pueden dificultar que los preescolares comprendan un programa (Beentjes et al, 2001).

Teóricamente esto es fácilmente comprensible en términos, digamos, del modelo codificador y decodificador de Stuart Hall (Hall, 1973/1980). Los productores de televisión cuentan sus historias utilizando un lenguaje audiovisual en que usan varias señales conscientemente (o incluso preconscientemente). Estas señales, por ejemplo, para articular una acción o un sentimiento en el lenguaje televisivo pueden ser en-

contradas en diversos niveles: en los encuadres de cámara, en la iluminación, la edición, el sonido y en la historia circundante, lo que produce un significado claro para ellos como experimentados seres humanos de nuestra cultura. Por otro lado los niños frente al televisor, con su experiencia limitada, no necesariamente pueden comprender estas formas de relatar historias que para los adultos son obvias. Ellos decodifican un programa de acuerdo a sus experiencias y por eso entienden un programa, en parte, de manera diversa. Esto se ha demostrado en varios estudios, por ejemplo cuando el objetivo era comprender cómo entienden los niños esos programas tan aclamados como *The Little Boy and the Beast* (ver artículo de Holler en este número).

Con el fin de tomar en cuenta la capacidad semiótica de los preescolares relacionada con los medios, la cual se desarrolla gradualmente (Ver también Nieding & Ohler, 2006, ver la entrevista con Nieding en este número), se pueden formular reglas básicas para producir programas para preescolares así: usar narración lineal (por ejemplo, sin flashbacks), si es posible dentro de una línea narrativa única (en lugar de mezclar varias historias), mostrar lo más importante en imágenes, dar tiempo para pensar realmente y comprender, colocar el foco en los personajes que actúan y evitar, si fuera posible, los artificios técnicos (Göetz, 2007).

Punto de partida: los niños no comprenden un clip muy elogiado

Entre las historias más exitosas para preescolares de la región latinoamericana se encuentra *The Boy, the Slum and the Pan Lids* (El Niño, la Favela y las Tapas de Olla). Este film corto de la serie *Open Door* (Puerta Abierta) (Ragdoll) cuenta una historia de las favelas de San Pablo de manera no verbalizada y en 4.23 minutos.

Una favela en San Pablo (ver imagen 1), un niño de 5 años se escabulle de una choza con la tapa de una olla en su mano (ver imagen 2)

Una mujer, su madre, aparece detrás regañándolo y él se escapa corriendo. Su hermana es enviada a buscarlo y así comienza una caza turbulenta y salvaje, bajando por la loma de la favela (ver imagen 3). Él se apodera de una segunda tapa y ahora otro niño mayor lo persigue junto a su hermana. Un custodio de la ley se une a ellos pero el niño puede eludirlos una y otra vez. Corre dentro de una cancha donde se desarrolla un partido juvenil de fútbol y hace un gol al pasar. Ahora es perseguido por todo un grupo de personas (ver imagen 4) Finalmente, salta dentro de un escenario musical y se une a un grupo de samba que está interpretando música con objetos cotidianos. Con ritmo perfecto se les une en la música con



111. 1- 7: : En *The Boy, the Slum and the Pan Lids* un niño, que robó unas tapas de olla es perseguido por varias personas hasta que aparece en una función de samba y vuelve a su casa.

Screenshots from *The Boy, the Slum and the Pan Lids* © Ragdoll Foundation Open the Door, Brazil

las tapas de olla (ver imagen 5). Los perseguidores se calman, se mueven al ritmo de la samba y aplauden al joven músico. Atardece cuando el niño acompañado por su hermana devuelve una de las tapas. Pero con una sonrisa se la devuelven como regalo (ver imagen 6). Al oscurecer finalmente llegan a la choza. Su madre, todavía enojada, sale por la puerta de la iluminada casita. Disculpándose, el niño devuelve tímidamente la tapa a su madre, pero al hacerlo se equivoca y le da la segunda tapa, pero luego se corrige rápidamente. Su madre lo toma en sus brazos y lo lleva amorosamente a la cálida choza. (Ver imagen 7).

La historia está extremadamente bien relatada para niños preescolares con una línea narrativa directa y sin efectos ópticos. El protagonista, de la misma edad que la audiencia a la que está dirigida, actúa y se lo ve casi siempre en las imágenes. En una manera valiosamente educativa, el film permite que aparezca un poco de la estética de Brasil a través de la música y del ritmo del montaje. El contenido lleva hábilmente al espectador desde una obvia suposición- el niño roba y es perseguido, por ese acto moral-

mente equivocado, por otros niños y adultos- hasta una visión más profunda: él necesita algo para un importante proyecto creativo y solo por necesidad tomó prestadas las tapas. Los espectadores son llevados por la historia a un nivel de comprensión más profunda desde una condena previa hasta entrar en la comprensión de los objetivos del niño. La interpretación sugerida por el film, (lectura preferida en el sentido de Stuart Hall) es rápida y alegremente comprendida por los adultos- eso es por la experiencia ganada en varios y continuados cursos educativos a través del mundo,

Lo más sorprendente entonces fue la experiencia ganada al trabajar con niños de jardín de infantes durante un taller con el PRIX JEUNESSE Suitcase para niños. (1). Más de 20 niños de 4 a 5 años vieron las primeras escenas del film en las instalaciones del jardín de infantes en el distrito de Starnberg, cerca de Múnich, Alemania y se mostraron desconcertados: “¿Por qué corre?”, “¿Qué está haciendo?” Algunos de los niños imaginaron: “Están corriendo una carrera”. El maestro también está desconcertado: ¿uno de los films más elogiados- y los preescolares no lo entienden? ¿Quizás no es comprensible para los niños de otros países o que viven en otras circunstancias? ¿Quizás tenga que ver con el entorno de pobreza que presenta? Tomamos esto como el punto de partida para un estudio internacional sobre cómo se manejan los niños con esta y otras historias televisadas no verbalizadas.

El estudio

Las entrevistas fueron realizadas con niños preescolares de 6 países diferentes que crecieron bajo distintas condiciones: Brasil, Cuba, Rusia, Egipto, Turquía y Alemania. (2) En cada uno de estos países 50 niños preescolares (de entre 3 y 6 años) fueron específicamente reclutados tratando de que hubiera el mayor equilibrio posible entre niños y niñas. La mitad de ellos crecieron en hogares que en sus respectivos países pueden ser considerados como social y económicamente de buena posición, la

otra mitad de circunstancias por debajo del promedio (niños con circunstancias marginales). De esta manera un total de 300 preescolares fueron entrevistados individualmente utilizando métodos adecuados a la edad. (3)

Cómo entienden los niños a *The Boy, the Slum and the Pan Lids*

El primer programa estudiado fue *The Boy, the Slums and the Pan Lids*

Como según la experiencia que estimuló esta investigación la primera parte del clip demostró ser el momento clave, el programa fue detenido luego de 45 segundos y se preguntó a los niños lo que habían comprendido de la historia. La primera escena que se les mostró: Se muestra la puerta de una deslucida choza. Se abre y un niño de alrededor de 5 años sale con una gran tapa de olla. Cierra cuidadosamente la puerta y se escapa con un gesto fruncido en sus labios. 2 segundos más tarde una mujer sale y comienza a regañarlo. El niño se aleja corriendo. La mujer corre detrás de él, al igual que una niña de alrededor de 9 años que también sale por la puerta. El niño baja corriendo por una escalera de piedra. La mujer se detiene maldice y manda a la niña a que vaya detrás del niño con la tapa grande. El niño corre por una tabla puesta sobre un curso de agua, a través de un angosto pasadizo de tablas de madera. La niña sigue corriendo tras él.

El significado dado a esta escena: el niño ha robado una tapa de olla de la casa. Su madre lo advierte, corre maldiciendo detrás de él y cuando ya no puede más con él envía a su hermana que es ahora quien lo persigue.

“¿Qué está haciendo el niño allí?”

300 niños fueron interrogados con 3 preguntas abiertas acerca de la historia en entrevistas individuales: “¿Qué está haciendo el niño? ¿Por qué lo está haciendo? ¿Por qué los otros niños corren detrás de él? las respuestas de los niños muestran: la mayoría de ellos interpretan la escena primero en términos concretos en el nivel descriptivo: “El niño

corre”, “Se va corriendo” y “La niña lo persigue”. El marco interpretativo, “porque ha robado algo” es mencionado en por lo menos una de las preguntas en los 5 países, por un buen tercio de los niños. En Egipto, sin embargo, por el 80% de los niños.

La mayoría de los niños, (excepto los de Egipto) por lo tanto, interpretan el programa en un nivel concreto de lo que se muestra en la película y no tienen un patrón interpretativo inmediato en sus cabezas. Esto es típico de este grupo etario. La psicología del desarrollo nos dice que los niños tienden a comprender las cosas de manera inductiva y basados en lo concreto, mientras que los niños mayores y los adultos interpretan una historia de manera deductiva y basados en sus patrones interpretativos dominantes previos. De acuerdo con esto no pueden comprender estos primeros 45 segundos de inmediato. La experiencia ganada con los niños del distrito Starnberg, en Alemania, no fue, por lo tanto, una excepción. Otros niños a través del mundo tampoco comprenden estas primeras escenas tan claramente como lo hacen los adultos.

Los preescolares que crecen en condiciones económicas más pobres, comprenden mejor el comienzo.

Cuando se comparan los ambientes en que crecen, emerge una interesante tendencia. En todos los países estudiados, aquellos niños que crecen en condiciones económicas pobres interpretan la escena proporcionalmente con mayor frecuencia en el sentido que se concibió: “Él ha robado algo”. Presumiblemente más niños del grupo marginal están familiarizados con la experiencia por sus situaciones de vida- uno debe tomar a escondidas algo que necesita absolutamente- más que en el caso de los niños que crecen en la abundancia y con muchas cosas para elegir. Además, los niños de países más pobres pueden presumiblemente interpretar la señal “tapa de olla usada” como algo que vale la pena robar. El resultado: los signos individuales como escapar en secreto (movimientos lentos, gestos fruncidos con los labios), las maldiciones de la

madre y el correr para huir así como el inusual y gran objeto como es la tapa de olla se combinan para formar un todo y produce un esquema interpretativo: el niño ha robado algo.

Este acercamiento interpretativo relacionado con el signo también hará comprender por qué los niños de Egipto inmediatamente sitúan la escena de robo, con un grado relativamente tan alto. En El Cairo, donde se recolectaron los datos, la pobreza está siempre presente, incluso en los ambientes de buena posición.

“¿Por qué la madre toma a su hijo en sus brazos?”

Luego que los niños han visto todo el film, se les preguntó sobre su interpretación de la escena final. A pesar del enojo que siente al principio, la madre abraza afectuosamente a su hijo luego de que él le devolviera la tapa. Preguntamos a los niños: “¿Por qué la madre lo toma entre sus brazos?” Una vez más los niños dieron respuestas con final abierto que fueron grabadas, transcritas y codificadas.

En todos los países estudiados los niños brindaron un amplio rango de interpretaciones. Los niños a menudo asumieron que lo abraza porque está feliz de que haya vuelto. Esto se dio especialmente en Turquía y Alemania. La respuesta más frecuente en Egipto, que también fue frecuente en Cuba y Rusia, es: “Porque ella lo ama”.

Pero una respuesta que también apareció a menudo es: “Porque él trajo dos tapas”. Los niños que crecen en condiciones socioeconómicas pobres ven esto más a menudo como una razón para que la madre los abrace, que los que viven en condiciones acomodadas, particularmente en Egipto y Brasil.

En los distritos pobres en los que el estudio tuvo lugar, las tapas de olla son un elemento básico valioso. En Alemania y Rusia, por otro lado, los niños prácticamente nunca llegaron a esta interpretación.

Que una madre esté feliz por recibir una segunda tapa de olla como para olvidar el enojo y que abraza calurosamente a su hijo sugiere poco tanto a los niños de Alemania del distrito de Starnberg como a los de alto nivel en la región

socialmente compleja de Múnich.

Los niños de Alemania nuevamente ven que la razón detrás del abrazo es “porque él ha tocado música” o “porque ha hecho un gol”- particularmente entre los niños que crecen en ambientes económicamente acomodados. Para ellos, presumiblemente, un logro personal es una razón lógica y reconocida como para ser abrazado.

Los hallazgos del estudio indican: los niños de 3 a 6 años interpretan situaciones del argumento presentado en películas, de diferentes maneras. Al mismo tiempo queda demostrado que en los diferentes países, las condiciones socioeconómicas de vida juegan un papel importante en esto. Las circunstancias determinan la interpretación de las escenas y esto ya ocurre entre los niños de jardín de infantes.

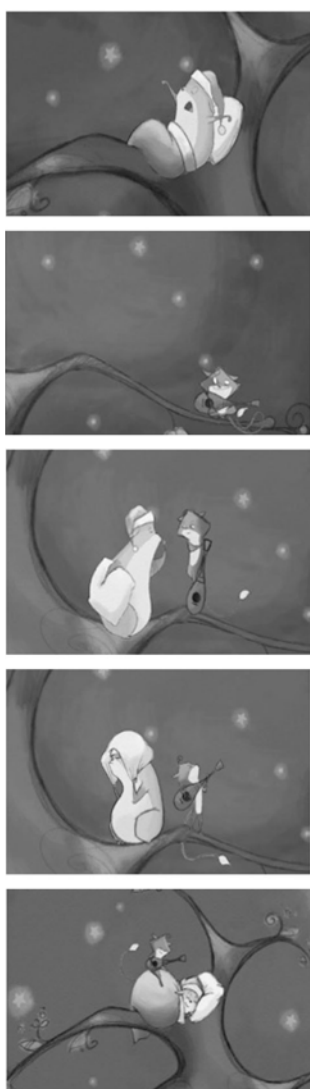
¿Se van a encontrar siempre tales diferencias significativas?

¿Crecer en diferentes países y distintos entornos socioeconómicos determina siempre hasta ese punto la interpretación?

Cómo interpretan los niños a *The Olive Branch*

En otra parte del estudio los preescolares miraron una historia corta, *The Olive Branch-Sleep* (La rama de olivo: El sueño).

The Olive Branch-Sleep es un episodio de la serie del Little Airplane Foundation (USA) (La Fundación del avioncito), un encantador clip animado que



Screenshots from The Olive Branch – Sleep © Little Airplane Foundation, USA

111. 8 - 12: En *The Olive Branch-Sleep* el intérprete de ukelele Red, y Yellow, que está realmente adormecido, deben pensar en una solución pacífica para su conflicto.

dura 1 minuto y que está concebido como un breve interludio dentro del transcurso del programa. Los tópicos cubiertos consisten en situaciones conflictivas de la vida cotidiana que son solucionadas pacíficamente por los dos protagonistas. Yellow, una especie de oso amarillo y Red, un personaje parecido a un zorro, viven juntos en un árbol. En el episodio Sleep, Yellow se recuesta a dormir con una almohada y una frazada (ver imagen 8) pero Red todavía está muy despierto y e interpreta música con un ukelele (ver imagen 9). Yellow, con mirada cansada le hace señales con su dedo índice sobre sus labios (“Shhh”) y señala a su almohada para indicar a Red que no debe hacer ruido ya que él quiere dormir. Pero Red mira desilusionado y le da a entender, tocando con entusiasmo su ukelele, que él quiere continuar tocando música (ver imagen 10)

Molesto, Yellow se tapa los oídos con su almohada cuando Red deja de tocar (ver imagen 11). Los dos se miran y tienen una repentina inspiración- Acompañada de un sonido “pling”. Red se sienta sobre el estómago de Yellow y le toca una canción de cuna ante lo cual Yellow cae dormido pacíficamente (ver imagen 12)

A los 300 niños de jardín de infantes (de entre 3 y 6 años) se les pidió reproducir el argumento con figuras de papel. Luego los entrevistadores les preguntaron sobre los detalles de la secuencia de hechos y sobre la motivación de los niños.

Los niños reproducen la historia de manera similar: comienzo, conflicto y final feliz

Cuando los niños reproducen lo que han visto lo que se revela es que lo hacen de manera similar en casi todos los países: los niños comienzan con la acción pero en diferentes puntos y con distintos énfasis. El comienzo, “Algo tiene lugar”. La mayoría de los niños establece un conflicto básico pero otros no. Si un conflicto aparece, los niños otorgan diferentes énfasis, por ejemplo, interpretan que Yellow quiere dormir o que Red quiere tocar su instrumento a todo volumen o que Yellow le pide a Red que no haga ruido. En la última parte de la historia el parecido entre las formas de interpretarlo adoptadas por los niños de todos los países crece y claramente más niños interpretan cómo Red ignora a Yellow y cómo el último se molesta.

La mayoría de ellos recuerda muy bien cómo se produjo el conflicto. La interpretación se vuelve aún más parecida cuando tratan la idea de la solución del conflicto. La mayoría de los niños (5) explícitamente reinterpretan el destello de inspiración con las figuras, frecuentemente con el correspondiente “pling”. Este momento del clip de 1 minuto ha sido memorizado muy eficientemente. Pero más del 60% de los niños luego interpreta cómo uno de los personajes toca la música suavemente y cómo el otro puede, entonces, dormir. En todas las historias reinterpretadas no aparecen diferencias significativas entre géneros o circunstancias de los niños.

Esto sugiere que los niños comprenden ciertas cosas de manera similar, por ejemplo, la potencial secuencia de los hechos en una historia. Al mismo tiempo al comienzo están algo inseguros, interpretan las cosas en una u otra dirección o incluso dejan de lado el comienzo. Comprenden un conflicto y recuerdan el momento en el cual ocurrió un cambio en los acontecimientos, algo que en este ejemplo concreto está especialmente promovido mediante la dramaturgia a través de la interacción de sonido e imagen. La mayoría de los niños también recuerda bien el final y la manera en que se presenta.

La motivación de los personajes es clara para la mayoría de ellos

En cuanto a la pregunta de lo que quieren cada uno de los dos personajes, las respuestas son también similares. La mayoría de los niños (en los 5 países más del 80%), respondieron: Red quiere tocar música- o hacer ruido, como lo expresan algunos de ellos- y Yellow quiere dormir. En este sentido la historia ha logrado enseñarles a los niños de diferentes países sobre el conflicto como una comprensible incompatibilidad de motivaciones para la acción. Esto corresponde a lo que la investigación sobre la paz y el conflicto aporta como una de las aptitudes centrales requeridas para tratar los conflictos de manera constructiva.

Los niños comprenden que ambos personajes desde su perspectiva tienen una preocupación legítima. El manejo sostenido de un conflicto solo es posible si las dos partes oponentes comprenden las preocupaciones del otro y encuentran una solución que tenga en cuenta los intereses de ambos. (Lemish, 2009; Lemish & Schlote, 2009). La mayoría de los niños aprenden esto de *The Olive Branch*-Sleep y por eso la serie es un exitoso ejemplo de cómo promover habilidades en el área del manejo de conflictos.

Los niños de hogares socioeconómicamente débiles asumen más a menudo un propósito maléfico.

Los niños egipcios representan una excepción en este sentido. Allí, un cuarto de ellos interpreta la situación de manera diferente y cree que Red quería molestar a Yellow. Hay realmente un breve momento de la historia que podría ser interpretada así. Cuando Yellow, cansado, le pide a Red que no haga ruido, el último le contesta tocando el ukelele con entusiasmo durante 6 segundos. En la acción total este es un momento muy corto y no hay un propósito malvado ni en la expresión ni en la conducta del zorrillo.

Sin embargo, el 25 % de los niños de Egipto comprendió su actitud de esa manera- y de hecho fueron exclusiva-

mente los niños de ambientes pobres. En los otros países, aunque en un nivel claramente más bajo, esto ocurre cuando habitualmente los niños de hogares socioeconómicamente débiles imputan un propósito maligno a Red por su conducta.

Incluso en la pregunta sobre qué es lo que quiere Yellow, aunque solo entre unos pocos niños, emergen interpretaciones divergentes. Una vez más es un cuarto de los niños egipcios el que tiene una interpretación que se aparta del significado previsto.

A Yellow le gustaría “sentarse en un árbol”. Una vez más son los niños de hogares marginales los que duplican a los de ambientes más acomodados al brindar esta interpretación “alternativa”. En los otros 5 países también queda claro que son los niños de ambientes socioeconómicamente más débiles los que logran otras interpretaciones. Un porcentaje de ellos, aunque pequeño, asume un propósito maligno detrás de la conducta de Red. Quizás en este caso, crecer en circunstancias de vida marginales y tener experiencias acordes a ellas, determina la interpretación del argumento.

Manejo del conflicto: los antecedentes culturales también determinan la comprensión

Si los niños vuelven a relatar la solución del conflicto, la mayoría expresa el significado previsto por los productores, a saber, que Red debería tocar más suavemente así Yellow puede dormir. Particularmente en Cuba y Brasil, con una cifra por encima del 70 %, la mayoría de los niños comprendieron bien la solución del conflicto.

Un cuarto de los niños egipcios al igual que algunos niños de otros países dijeron que Red debería dejar de tocar para que Yellow pudiera dormir. Para ellos la solución del conflicto reside, así, en el hecho de que una de las dos personas tiene que ceder. Algunos niños recordaron que ambos personajes juntos tocaban música lo cual no se ve realmente en el film.

También, un cuarto de los niños de la muestra alemana al igual que algunos niños de otros países no lograron com-

prender la solución del conflicto como se previó y la interpretaron como que Red continuó tocando alto y que Yellow no pudo dormir. Para ellos, la solución del conflicto, es que una persona tiene que soportar, porque no lograron notar el cambio en la música.

Así es que para una porción de los niños la resolución de la historia es algo que no pueden entender en el sentido previsto. Los hallazgos indican que el final, por un lado, quizás fue relatado de manera demasiado rápida para preescolares. Pero en segundo lugar también son los signos individuales relacionados con la solución del conflicto los que no podrían ser descifrados por una parte de los niños de 3 a 6 años. Los niños alemanes tuvieron una dificultad particular para advertir la naturaleza cambiante de la música. Se necesita una cierta capacidad de oído musical para establecer que una canción es fuerte y energética y otra tranquila. Los niños de Cuba y Brasil, por otro lado, 2 países en que la música en vivo está mucho más presente en la vida cotidiana, claramente comprenden mejor la solución del conflicto.

En (casi) todos los países se muestra una clara diferencia en los entornos. Los niños de circunstancias de vida marginales comprenden sin dudas la solución del conflicto de manera menos efectiva que los que crecieron en condiciones acomodadas. En Alemania, por ejemplo, solo la mitad de los niños comprendieron el final en el sentido previsto, pero tres cuartos de ellos son de origen acomodado. En Cuba la mayoría de los más acomodados comprendieron el final (88%) y claramente más de la mitad (60%) de los niños de ambientes pobres.

Solo en un país no hay diferencia en los ambientes mostrados: Brasil.

Aquí la música casera, precisamente en los distritos más pobres, es una parte de la celebración de la vida cotidiana. Los preescolares están, por lo tanto, entrenados en su percepción e interpretación de los diferentes volúmenes de música.

Conclusión

El estudio muestra que los preescolares que crecen en países muy diferentes y en circunstancias distintas, en general, comprenden las historias de forma similar. Inicialmente permanecen habitualmente en el nivel concreto de las imágenes y la acción. En este nivel entre los 300 niños de 6 países se muestra una tendencia a concordar. Sin embargo, no siempre comprenden una escena en el sentido que para los adultos es indiscutible. Precisamente en el caso de las señales que los productores no codifican como portadoras de significado para el curso de los acontecimientos, ellos logran otra interpretación y han comprendido de manera "incorrecta" (en un sentido convencional) el argumento.

La comprensión también está determinada por el medio ambiente

Los niños pueden identificar las señales individuales si la escena representada se relaciona con sus propias experiencias de vida. Entonces los preescolares tienen más posibilidades de combinar las imágenes individuales y la acción en una interpretación predominante.

Como las experiencias de vida de los 300 niños de 6 países y diferentes ambientes varían, junto a las similitudes también se ven claras diferencias.

En consecuencia, los niños que crecen en circunstancias de vida más pobres comprenden más rápidamente una escena de ambientes pobres en Brasil que los que crecen en condiciones acomodadas. Los niños que crecen en Brasil o Cuba comprenden más fácilmente una situación acordada basada en un cambio de estilo en la música. Ellos pueden leer las señales que los adultos, como portadores del significado previsto han escrito en el texto del film. Si a los niños les falta la experiencia de la referencia, al principio permanecen en el nivel concreto y extraen sus propios significados. Es evidente en este caso la frecuencia particular de otras interpretaciones en Egipto, particularmente entre niños de los ambientes marginales.

En general, los hallazgos respecto a la promoción de calidad televisiva ilustran la importancia de observar con qué signos se relata realmente una historia y dónde ésta alcanza el horizonte de expectativa de los niños.

La tendencia a estudiar qué diferencias de comprensión emergen entre los diferentes ambientes también señala la necesidad de considerar las perspectivas de los niños de diferentes ambientes y no solo con los de la clase media del país observado, como es habitual hoy en los estudios de recepción y en la percepción empírica personal. ■

NOTA

¹ Las maletas PRÍX JEUNESSE para niños brindan material de enseñanza para la educación de medios interculturales para niños y jóvenes. Ellos contienen programas de calidad de todo el mundo y algunas sugerencias para el trabajo pedagógico práctico. Más información en www.prixjeunesse.de, en idioma alemán.

² Los participantes internacionales del estudio querrán agradecer especialmente a Gökçen Ardiç, Marcel Mečiar (Turquía), Eileen Sanabria, Yuliet Cruz, Yaima Sánchez (Cuba), Magda Nasser (Egipto), Daniel Leite, Fernanda Shidomi, Paula Tedrus, Thiago Glomer, Vanessa Fort and Yone Sassa (Brasil).

³ La elección de las muestras aleatorias y la codificación de las respuestas fueron dejadas a los países participantes. La estimación total de los datos tuvo lugar en IZI. Las declaraciones recolectadas y la conducta de juego de los niños fueron codificadas según pautas estrictas.

⁴ Tests previos han demostrado que esto requiere de diferentes líneas de interrogación para capturar de forma confiable la imagen de lo que los niños realmente piensan que sucedió allí

⁵ En 5 países más de 80 %, en Brasil 70 %.

REFERENCIAS

- Abelman, Robert (1990). *You can't get there from here: Children's understanding of time-leaps on television*. Journal of Broadcasting and Electronic Media 34(4), 469-476.
- Allen, Rebekah & Scofield, Jason (2010). *Word learning from videos: More evidence from 2-year-olds*. Infant and Child Development 16(6), 649-660.
- Beentjes, Johannes W. et al. (2001). *Children's comprehension of visual formal features in television programs*. Journal of Applied Developmental Psychology 22, 623-638.
- Brown, John R. (ed.) (1976). *Children and television*. London: Collier Macmillan.
- Fisch Shalom M. (2004). *Children's learning from educational television. Sesame Street and beyond*.

Mahwah, NJ: Erlbaum.

Garrity, Kara (2010). *The effect of narrative cues on toddlers' imitation from television and picture books. (research paper)*. Washington DC. (retrieved from [www. http://aladinrc.wrlc.org/handle/1961/4465?show=full](http://aladinrc.wrlc.org/handle/1961/4465?show=full) [24.10.2012])

Gelman, Rochel, Bullock, Merry & Meck, Elizabeth (1980). *Preschoolers' understanding of simple object transformations*. Child Development 51(3), 691-699.

Götz, Maya (2007). *Fernsehen von -0,5 bis 5. Eine Zusammenfassung des Forschungsstands*. TelevIZlon 20(1), 12-17.

Hall, Stuart (1973/1980): *Encoding/decoding*. In Centre for Contemporary Cultural Studies (ed.), *Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies*, 1972-79 (pp. 128-38), London: Hutchinson.

Huston, Aletha C. et al. (2006). *From attention to comprehension. How children watch and learn from television*. In Norma Pecora (ed.) *Children and television* (pp. 41-63). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Krcmar, Marina (2010). *Assessing the research on media, cognitive development, and infants. Can infants really learn from television and videos?* Journal of Children and Media 4(2), 119-134.

Lemish, Peter (2009). *Quality in presenting conflicts*. TelevIZlon 22(E), 49-52. Lemish, Peter & Schlote, Elke (2009). *Media portrayals of youth involvement in social change*. In 2009 Yearbook of The International Clearinghouse on Children, Youth and Media (pp. 193-214). Göteborg: Nordicom.

Nieding, Gerhild & Ohler, Peter (2006). *Der Erwerb von Medienkompetenz zwischen 3 und 7 Jahren*. tv diskurs 10(4), 46-51.

Rideout, Victoria J. et al. (2006). *The media family: Electronic media in lives of infants, toddlers, preschoolers and their parents*. Menlo Park: Kaiser Family Foundation

LA AUTORA



Maya Götz. Dra en filosofía es la directora del Instituto Internacional Central para la Juventud y la Televisión Educativa (IZI) y del PRIX JEUNESSE INTERNATIONAL, Múnich, Alemania

Simone Gruber, B.A. y Judith Schwarz, B.A. trabajan como freelancers para IZI, Múnich, Alemania

Nilüfer Pembe-
cioğlu es profesora
de la Facultad de
Comunicación de
la Universidad de
Estambul, Turquía.



Ekatarina Bondar-
enko, PhD, es pro-
fesora adjunta en
la Universidad de
Pedagogía Social
de Volgograd State,
Rusia.



Seham Nasser es
productora/autora
de la Egyptian Radio
y de la Television
Union, Egipto.

Beth Carmona es
fundadora y direc-
tora de Midiativa,
San Pablo, Brasil.



Pablo
Ramos Rivero es el
principal coordina-
dor de Red Unial, La
Habana, Cuba.

TRADUCCIÓN

María Elena Rey