

EL CONTROVERTIDO TRINOMIO: TELEVISION, LECTURA Y RENDIMIENTO ESCOLAR

M^a ESTHER DEL MORAL PEREZ

RESUMEN

Se presenta un estudio internacional comparativo en el que se muestran datos sobre el tiempo que los estudiantes de educación de 20 países dedican a la lectura y a ver la televisión, y también se contrasta el grado de significatividad con respecto al rendimiento escolar. Existen distintas interpretaciones sobre el impacto de la televisión en los estudiantes, sin embargo aquí se adopta un postura reflexiva ante las posibles ventajas e inconvenientes de este “vertiginoso mundo de color”.

Palabras clave: Televisión; Lectura; Rendimiento.

ABSTRACT

An international comparative study where data about the time spent in watching TV and reading of primary students in 20 countries are showed, also the significant grade is contrasted with the school efficiency. There are different interpretations about TV impact on students, however a reflective attitude is adopted between possible advantages and disadvantages of this “dizzy world of colour”.

Key words: Television; Reading; School efficiency.

Una de las cuestiones que más investigaciones ha suscitado ha sido, precisamente, la influencia que puede tener el tiempo que los niños/as dedican a ver la televisión en su rendimiento escolar. Pero no hay una respuesta unívoca, dado que el efecto de la televisión sobre los niños es difícil de evaluar por la cantidad de factores que confluyen. Aquí sólo pretendemos apuntar algunas de las líneas de investigación abiertas, pero en ningún caso agotar esta temática.

Los alumnos dedican habitualmente una gran parte de su tiempo libre a ver la televisión, de ahí que ésta haya sido una variable que se venga relacionando habitualmente con el rendimiento escolar¹.

La televisión ha sido calificada de instrumento controvertido. Para unos puede contribuir a desarrollar determinadas habilidades académicas², mientras que, para otros, sólo se trata de un artefacto que provoca un considerable consumo de horas que podrían dedicarse a actividades que requieren un mayor esfuerzo intelectual³.

Estudios en esta misma línea⁴ ponen de manifiesto que la correlación entre el rendimiento escolar y las horas que ven televisión los escolares de Educación Primaria era relativamente baja, de lo que deducen que existen otro tipo de variables que pueden interactuar de modo más directo, como pueden ser: problemas emocionales, falta de motivación, deficiencias pedagógicas ...

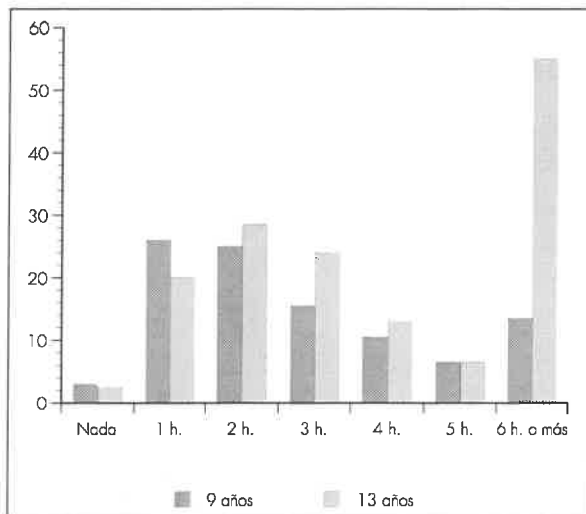
Sin embargo, no dejan de subrayar el alto promedio de horas diarias que dedican a ver la televisión, por lo que entre otros aspectos la televisión impide emplear el tiempo en otras actividades más positivas y facilitadoras del aprendizaje, necesarias para el desarrollo personal e intelectual.

Nos hemos permitido hacer una digresión, para corroborar nuestro análisis se van a utilizar los datos aportados por el estudio del IAEP (*The International Assessment of Educational Progress*) realizado durante los años 1990 y 1991, sobre numerosas variables relativas al contexto de enseñanza y aprendizaje en el área de matemáticas, ciencias y geografía, en 20 países en la que participaron 175.000 alumnos/as. Los datos se han recogido de los informes ETS (1991) e IAEP. (1992), salvo los relativos a la población española, en los que de modo directo hemos participado en la elaboración de su análisis y redacción del informe nacional⁵, publicado recientemente por el CIDE del Ministerio de Educación y Cultura.

Las muestras españolas estuvieron constituidas por 2.370 alumnos de 13 años y 2.345 de 9 años, de 110 colegios, la muestra es representativa, por sus características, de la población española de alumnos y alumnas de esas edades a excepción de Cataluña. Se han tomado las variables nº de horas dedicadas a ver televisión, y nº de horas dedicadas a la lectura, debido a su consideración como predictores del rendimiento escolar en general, y por suponer una valiosa aportación que viene a colación en nuestra investigación. De los veinte países se han seleccionado 14 como más íntimamente relacionados con respecto a lo que pretendemos constatar, estos países son: Canadá, Inglaterra, Hungría, Irlanda, Israel, Italia, Corea, Portugal, Escocia, Eslovenia, ex-U.R.S.S., España, Taiwan y EE.UU.

El tiempo dedicado por los niños/as a ver la televisión no se reduce exclusivamente a las programaciones infantiles o juveniles como puede deducirse al observar la franja horaria de estas programaciones, por lo general más reducida que el tiempo que dedican los niños a ver la televisión⁶. Aunque las programaciones infantiles de los distintos países son diferentes en cuanto a su diversidad y calidad, en el presente estudio,

al que se hace mención, sólo se ha considerado el tiempo que dedican los alumnos a ver la televisión de modo genérico.



% Estudiantes en relación al tiempo que dedican a ver la TV diariamente

En numerosos estudios se parte de la hipótesis de que el tiempo dedicado a ver la televisión puede constituir un predictor del rendimiento escolar en general⁷. Idea fundamentada en que el tiempo que se emplea en ver la televisión tiene que ser detráido de otras actividades entre las que se incluyen tareas escolares.

Si contemplamos dentro del contexto internacional cómo se encuentra la panorámica general de los estudiantes de 9 y 13 años, tenemos que:

Población española (IAEP)	Tiempo dedicado a ver la TV diariamente						
	Nada	1 h.	2 hs	3 hs	4 hs	5 hs	6 h ó más
9 años	3,0%	26,0%	25,0%	15,5%	10,5%	6,5%	13,5%
13 años	2,5%	20,0%	28,5%	24,0%	13,0%	6,5%	5,5%

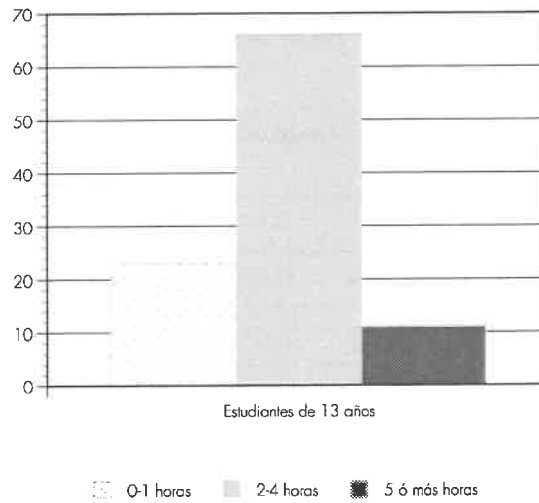
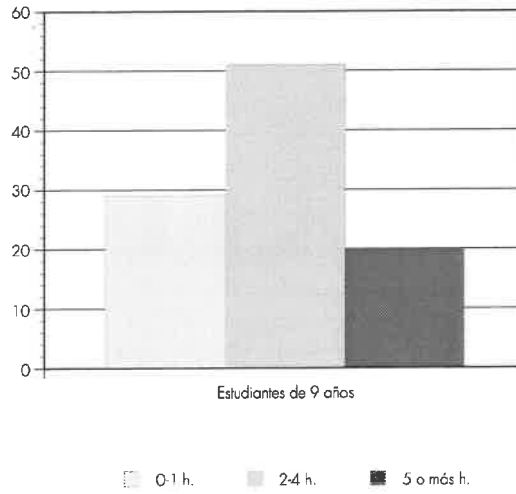
Tabla I. 1. Porcentaje de Estudiantes que ven la TV. diariamente.

CONTEXTO INTERNACIONAL

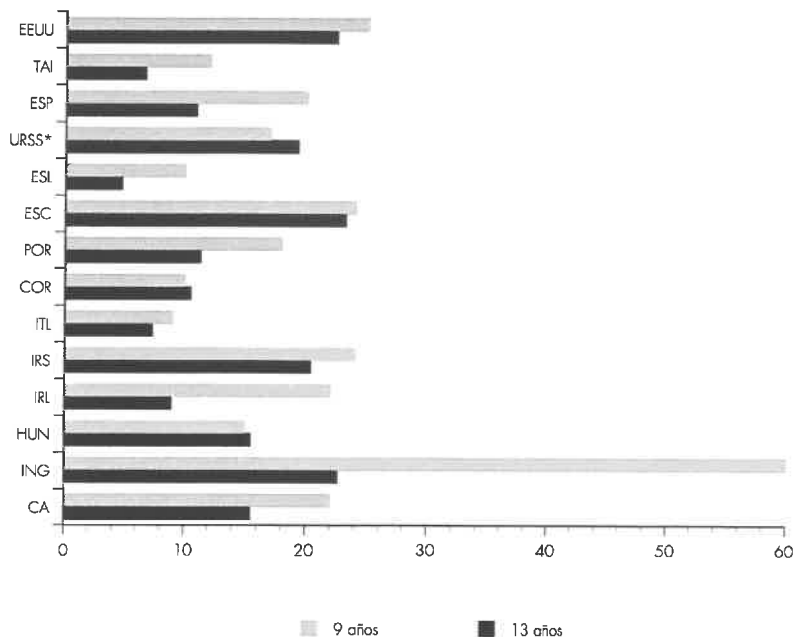
La mayor parte de los alumnos encuestados (incluidos los españoles) afirman ver la televisión entre dos y cuatro horas diarias.

El número de estudiantes españoles que ven la televisión en exceso no sobresale si se compara con los países anglosajones, que superan cualquier límite prudencial. Sin embargo, los más jóvenes se van aproximando a las primeras posiciones, ya alrededor del 20% de niños/as de 9 años afirman ver la televisión cinco o más horas al día.

Cuando se comparan las dos poblaciones españolas se observa que los estudiantes de 9 años ven más televisión que los de 13.



Tiempo dedicado a ver la televisión por los estudiantes españoles.



% Estudiantes que ven 5 horas ó más la televisión en distintos países.

LECTURA

Con respecto a la lectura, son numerosos los estudios que han vinculado la variable tiempo que dedican los alumnos a leer con el rendimiento académico. Los alumnos que más leen obtienen mejores resultados; por otra parte, la falta de hábitos de lectura se ha señalado como un factor destacado que explica el bajo rendimiento de los alumnos y, como consecuencia de esto, se han puesto en marcha diferentes programas en caminados a fomentar la lectura⁸. Por todo lo anterior, la variable número de horas dedicadas a la lectura se ha tenido en cuenta en la presente investigación, a la que estamos haciendo alusión.

CONTEXTO INTERNACIONAL

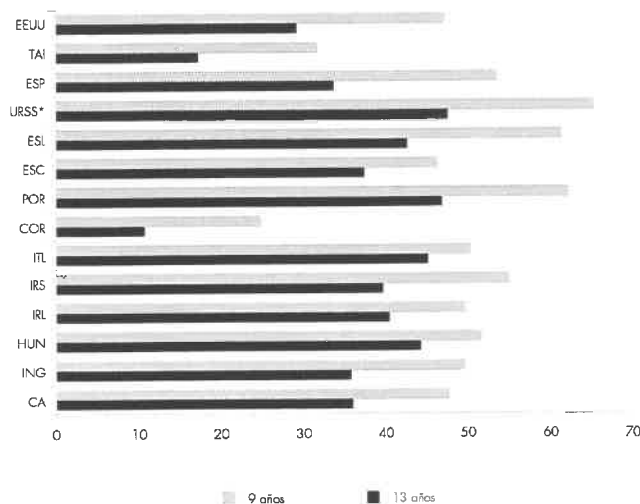
Los estudiantes de los países con un mayor índice de desarrollo destacan con unos elevados porcentajes de alumnos que indican dedicar diariamente algún tiempo a la lectura, aunque hay alguna excepción como sucede con los de EE.UU.

En España, los alumnos de nueve años dicen leer más que sus compañeros de trece años, aunque en ningún caso nos acercamos a las máximas del 65% de alumnos

lectores de 9 años de la ex-Unión Soviética y del 49% de 13 años en Suiza. Los estudiantes coreanos de ambas edades están incluidos entre los menos lectores de todos los países participantes.

Muestras españolas (IAEP)	Tiempo dedicado a la lectura			
	Todos los días	1 ó 2 veces a la semana	1 ó 2 veces al mes	Nunca
9 años	53,5%	26,7%	5,8%	14,0%
13 años	33,0%	42,2%	10,9%	13,9%

Tabla I. 2. Porcentaje de estudiantes y su dedicación a la lectura.



% Estudiantes que leen todos los días en los distintos países.

Lo que parece cierto es que la relación entre el hecho de ver la televisión y el rendimiento escolar nos plantea tantos problemas como oportunidades educativas.

Dado que la lectura de palabras exige habilidades decodificadoras distintas de las que exige la "lectura" de imágenes en movimiento, el tiempo que dedican los niños a ver la televisión es tiempo que restan a sus prácticas de lectura. Es cierto, pero esta no ha sido la causa por la que los niños hayan dejado la lectura. No se puede afirmar categóricamente que el nivel de lectura haya descendido con la llegada de la televisión.

Efectivamente, en el estudio internacional al que hemos hecho mención, existe una relación significativa entre el tiempo que dedican los estudiantes de 13 años a ver

la televisión y el tiempo que éstos ocupan en la lectura (CUADRO I.1). Así pues se constata que consecuentemente los que ven más horas diarias la televisión dedican menos tiempo a la lectura como actividad de tiempo libre, y viceversa. De estos datos puede extraerse como conclusión que, si bien, no podemos contar que la variable tiempo dedicado a ver la televisión incida directamente en el rendimiento* de los estudiantes de 9 y 13 años, si lo hace de modo indirecto, al estar asociado con la lectura y ésta estarlo con el rendimiento de modo significativo como se manifiesta en el CUADRO I.3 y en el CUADRO I.4 respectivamente.

Cuadro I.1	
<i>Contraste de hipótesis(*)</i>	
Chi ² = 69,95202	Grados Libertad= 18
p= 0,0000	Significativo
Coef. de asociación V= 0,20761	
* (P< 0,01)	

Del mismo modo que sucede con los estudiantes de trece años, para sus compañeros de nueve se repite la existencia de una relación significativa entre el tiempo que dedican a ver la televisión y el que ocupan leyendo (CUADRO I.2). Así se comprueba cómo aquellos que leen casi todos los días dedican menos tiempo a ver la televisión. Hasta aquí nos hemos limitado a hacer algunas estimaciones de carácter cualitativo.

Cuadro I. 2	
<i>Contraste de hipótesis(*)</i>	
Chi ² = 37,12884	Grados Libertad= 18
p= 0,00504	Significativo
Coef. de asociación V= 0,15120	
* (P< 0,01)	

A continuación se incluyen los resultados de los análisis de varianza de las puntuaciones obtenidas en las pruebas de rendimiento en ciencias controlando la variable tiempo dedicado a la lectura para ambos grupos de alumnos:

(*) Para sintetizar el análisis se ha considerado el rendimiento de los estudiantes con respecto a las ciencias (IAEP).

Cuadro I. 3
ANOVA rendimiento en ciencias (prueba IAEP) con tiempo dedicado a la lectura.
 Datos relativos a los estudiantes de 9 años.

Fuente de variación	Grados de libertad	Medias cuadráticas	F	Significación de F
Entre grupos	3	1437,3115	18,3416	0,0000
Lineal	1	3266,3459	41,6819	0,0000
Explicada	2	522,7944	6,6714	0,0013

* $p < 0,001$

Cuadro I. 4
ANOVA rendimiento en ciencias (prueba IAEP) con tiempo dedicado a la lectura.
 Datos relativos a los estudiantes de 13 años.

Fuente de variación	Grados de libertad	Medias cuadráticas	F	Significación de F
Entre grupos	3	922,8498	8,9296	0,0000
Lineal	1	1519,6216	14,7040	0,0001
Explicada	2	624,4639	6,0424	0,0024

* $p < 0,001$

La lectura como pasatiempo ha sido siempre una actividad de menor importancia para los niños/as, incluso antes de que surgiera la televisión, y aún lo es. Ocurre sencillamente, que el tiempo dedicado a la lectura no es el suficiente como para que la televisión lo desgaste. No debe interpretarse, sin embargo, todo esto como una sugerencia para que padres, profesores y educadores en general no limiten el tiempo que sus hijos o alumnos dedican a la televisión o no fomenten la lectura entre ellos. Este hecho simplemente nos permite descartar la idea extendida de que, antes en lugar de ver la televisión, los niños solían leer entre tres y cuatro horas diarias.

Se ha de tener presente que la lectura y el visionado de la televisión son actividades psicológicas totalmente distintas. Y así, también lo son habilidades requeridas tanto para entender una historia, ya esté impresa o sea presentada en formato audiovisual, como para seguir el ritmo de los sucesivos acontecimientos que se narran en las mismas.

Cuando se compara a niños/as de nivel intelectual y origen socio-económico similares, la relación negativa entre ver la televisión y leer se torna menos significativa. El nivel socioeconómico, el enfoque de los padres sobre los medios de comunicación y las actitudes de los propios niños hacia la lectura parecen ser variables más relevantes para predecir los rendimientos eventuales en el área de la lectura, y no el tiempo que los niños ven la televisión.

En un medio educativo donde se incentiva y realza la actividad de la lectura, de modo implícito se contribuye al éxito de los niños en esta actividad. Y correlativamente, un medio que ignore el mundo impreso y haga hincapié en la televisión como el pasatiempo fundamental, como el maestro y el compañero inseparable, puede bloquear el desarrollo lector de los niños.

Si bien es cierto que tampoco debe considerarse la televisión como un enemigo para la educación. El problema no es el medio en sí; la forma en que se utiliza es lo que determina sus beneficios para los usuarios. La televisión ofrece al niño/a un acceso más expedito que ningún otro medio al universo de la ficción.

El desafío educativo no consiste en ayudar a los niños/as a que descifren el sentido de lo que se les muestra sino en enseñarles a relacionar lo que ha visto y oído en la televisión con el mundo de fuera de la pantalla. Es decir, en hacerles discriminar lo que es la figura y lo que es el fondo.

Distintos trabajos vienen a afirmar las opiniones tan enfrentadas, de si televisión repercute positiva o negativamente en los niños.

Existen estudios interesados en el desarrollo de la personalidad del niño/a de la educación infantil quienes, partiendo de la idea de concebir al agente televisivo como un potencial positivo para el aprendizaje del niño/a, se preguntan en qué medida y con qué signo influye la televisión sobre las varias y múltiples facetas del psiquismo infantil. Así García Manzano⁹ elaboró un estudio estableciendo relaciones entre la audiencia televisiva y tres rasgos que se consideran de interés dentro de la vida psíquica del niño/a de entre 0 y 6 años: la disposición lectora, la comprensión de conceptos básicos y el desarrollo de la capacidad intelectual.

Las horas que el niño, y en concreto, el niño de educación infantil ve la televisión, repercuten en su adquisición de conceptos básicos, y que a más horas de dedicación a ver los programas televisivos corresponde un mayor nivel en la adquisición y comprensión de éstos. Y ésta relación parece darse independientemente del grado de desarrollo mental del niño. Parece de interés saber que el hecho de que el niño vea televisión va a ayudarlo en su disposición para comprender una serie de nociones sobre las que se apoyarán las adquisiciones de conocimientos nuevos, tales como:

- A) Relaciones espaciales de localización y dirección (debajo, arriba, delante, detrás, en medio, fuera, dentro, izquierda, derecha, lejos, cerca, en el centro, etc.).
- B) Localizaciones temporales (antes, después, ahora, siempre, nunca, comienzo).
- C) Relaciones cuánticas (algunas, pocas, más, menos, tantas, ancho, estrecho, entero, medio, etc.).
- D) Relaciones ordinales (segundo, tercero, primero, último, en orden, etc.).
- E) Semejanzas y diferencias (igual, parecido, semejante, diferente).

Esto vendría en relación directa con los programas confeccionados al efecto para televisión, con marcado carácter educativo, como puede ser la serie tan popular de "Abrete Sésamo", adaptación de la producción norteamericana "Sésamo Street", y que efectivamente fueron diseñados con ese fin por expertos educadores en colaboración con técnicos. La idea de este programa surgió como alternativa educativa de educación compensatoria para un amplio sector infantil marginal de la población de EE.UU., y ha sido exportado a infinidad de países¹⁰.

A pesar de afianzar los conceptos básicos anteriormente citados, no se ha encontrado una correlación entre la adquisición de dichos conceptos básicos y el desarrollo intelectual posterior de los estudiantes.

En relación con la disposición lectora y la posible influencia de la televisión, no puede afirmarse que sea negativa, pero sí nula. Por supuesto, hay que partir de que la disposición lectora es muy compleja y no se reduce solamente a la capacidad de distinguir la simetría de la identidad... Aunque esto no es determinante para poder leer, dado que nuestro sistema de símbolos gráficos hace imposible la lectura, también es cierto que si no se ha superado esta etapa perceptiva en que se confunden las letras, considerándolas idénticas por el hecho de tener simetría, tal como ocurre con la "b" y la "d", la "p" y la "q", etc, será difícil que se llegue a poder leer. De lo que si se puede estar seguro es que las horas que el niño dedica a la televisión le pueden ayudar a superar en algunos casos esta dificultad perceptiva, elemental para el acto lector.

La percepción auditiva y visual, el desarrollo psicomotriz, el concepto sobre el esquema corporal, las nociones espacio-temporales, la capacidad de generalizar y tener percepciones globales, el grado de atención y memoria..., etc, han sido elementos que se han fomentado desde programas especificados en un intento de integrar los esfuerzos de los educadores y padres en el desarrollo de los niños de la Educación Infantil, sobre todo en Japón¹¹.

El desarrollo mental no lo representa todo en el acto lector, sin embargo es lo suficientemente importante como para determinar la clara relación entre percepción, desarrollo y adquisición de la capacidad lectora.

Por otro lado, el alto porcentaje de horas que los niños de estas edades permanecen frente a la televisión, nos indican que puede ser considerada como una "escuela paralela", tiene el suficiente peso en la vida del niño en esta etapa como influencia en todos los ámbitos de la personalidad infantil como para que los educadores de este nivel se preocupen por ello.

"...El peligro, en fin de cuentas, será que, dejándonos arrastrar por la televisión aplastados o deslumbrados por su poder, no sepamos desde ahora promover la pedagogía, la política y la ética que deben ser indispensables."¹²

La televisión supone un potencial que, bien utilizado, puede contribuir a la adquisición de actitudes y estilos de vida positivos, a inculcar aspectos sociales, cultural es y recreativos favorables a modificar o corregir formas de conducta inadecuadas.

El interés por la cooperación internacional entre los responsables de las emisiones educativas en todo el mundo, se ha visto incrementado últimamente, como muestra uno de los más recientes estudios de la *N.H K Broadcasting Culture Research Institute*¹³.

El *Japan Prize International Educational Program Contest* (Premio Japón del concurso para programas educativos a nivel internacional) fue establecido por la N.H.K. en 1995 y ha influido en la mayoría de los programas educativos, y en la promoción de la comprensión y cooperación entre los países, no sólo a través de la selección de programas de alta calidad, sino también, a través de la creación de oportunidades para el intercambio de información de ideas.

Al parecer se pretenden potenciar programas que transmitan el amor a la vida y la naturaleza, y un respeto a todas las personas, superando las diferencias culturales y los

límites fronterizos, si bien hemos tenido oportunidad de analizar algunas producciones de dibujos animados japonesas, emitidas en la actualidad, que desdican todo lo apuntado anteriormente por la responsable de uno de los canales de la televisión japonesas. Ante lo que cabe cuestionarse ¿qué tipo de producciones japonesas se realizan?, ¿cuáles nos llegan?, ¿es el mercado el que dicta la compra de determinadas series cargadas de contenidos muy alejados del ideal educativo aquí perfilado?.

NOTAS

- (1) Cfr. FERNANDEZ OTERO, 1988.
- (2) Cfr. UNESCO, 1982.
- (3) Cfr. IAEP, 1992.
- (4) Cfr. GONZALEZ Y PASCUAL, 1986.
- (5) Cfr. DEL MORAL Y OTROS, 1996.
- (6) Cfr. INSTITUT NATIONAL DEL AUDIOVISUEL, 1992.
- (7) Cfr. ELLEY, 1992; E.T.S., 1991.
- (8) Cfr. FOUCAMBERT, 1987.
- (9) Cfr. GARCIA MANZANO, 1973.
- (10) Cfr. LOVELACE, 1990 y GETIAS, 1992.
- (11) Cfr. KODAIRA, 1990.
- (12) GARCIA MANZANO, 1973; p. 37.
- (13) Cfr. KODAIRA, 1991.

BIBLIOGRAFIA

- DEL MORAL, M. E.; PALACIOS, C. y VARELA, P. (1996): *Conocimientos científicos en la escuela. (Resultados de la investigación IAEP-92)*. CIDE. MEC. Madrid.
- ELLEY, W. B. (1992): *How in the world do students read? I.E.A. Study of reading literacy*. Hamburg.

- E.T.S. (1991): *The 1991 IAEP Assessment. Objectives for Mathematics, Science, and Geography*. Center for the Assessment of Educational Progress at Educational Testing, New Jersey, USA.
- FERNANDEZ OTERO, O. (1988): *La televisión y su incidencia en el rendimiento de los estudiantes*. Pamplona. EUNSA.
- FOUCAMBERT, J. (1987): *Lire, c'est vraiment simplei...quand c'est l'affaire de tous*. Traducido por Edicinco. Valencia.
- GARCÍA MANZANO, E. (1973): "La influencia de la televisión en el niño preescolar". *Revista de Educación* 229, pp. 33-37. Madrid. MEC.
- GETTAS, G. J. (1992): "The globalization of Sesame Street: a producer's Perspective". *Educational Media International*, vol. 29, n° 2, June pp. 113-119.
- GONZALEZ, E. Ch. y PASCUAL, M. T. (1986): "¿Puedo ver la tele?". *Cuadernos de Pedagogía*, n° 137, pp. 11-13.
- I.A.E.P. (1992): *Learning Science*. Center for the Assessment of Educational Progress at Educational Testing, New Jersey, USA.
- I.N.A. (1992): "TV. et les enfants". *Dossier de L'audiovisuel* n° 46, Novembre-Decembre 1992. Paris.
- KODAIRA, S.I. (1990): "The Development of Programmes for Young Children in Japan". En *Journal of Educational Television*, vol. 16, n° 3, pp. 127-150.
- KODAIRA, S. I. (1991): "El papel de la televisión en la educación de los niños en edad preescolar en Japón: desarrollo de programas para preescolares". En *¿Qué miras?* TEXTOS. Valencia. Generalitat Valenciana. pp. 423-433.
- KRASNY-BROWN, L. (1990): "No, pero he visto la película". *Revista Comunicación, lenguaje y Educación*, n° 5, pp. 7-23, Madrid.
- LOVELACE, V. (1990): "Sesame Street as a Continuing Experiment". *Educational Technology Research and Development*, vol. 38, n° 4, pp. 17-24.
- U.N.E.S.C.O. (1984): *Informe sobre Televisión Educativa*. Ginebra, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.