

LA INFLUENCIA DE LA TV EN EL NIÑO PREESCOLAR

E. GARCIA MANZANO

I. INTRODUCCION

Una de las cuestiones que más de cerca tocan hoy día el campo de la educación del preescolar es la de las posibles influencias que la TV ejerce sobre el desarrollo de su psiquismo. Hay que partir del hecho de que este medio de comunicación social, de enorme difusión, ha entrado en la vida de nuestros preescolares y actúa en ella como un factor de signo positivo o negativo, no lo sabemos todavía exactamente, pero, en cualquier caso, como algo cuya existencia y cuyas posibilidades en un sentido o en otro quedan fuera de toda discusión.

En una encuesta que se realizó el curso anterior a 300 madres de familia (1), tan sólo un 1 por 100 de las encuestadas reconoció que su hijo en edad preescolar no veía TV. Hubo, pues, un 99 por 100 de niños que veía TV, y la veían de un modo asiduo y continuado a lo largo de toda la semana, en días laborables y festivos. El hecho, pues, existe, y parece que debemos ser nosotros, los psicólogos y educadores interesados en el desarrollo de la personalidad del niño preescolar quienes, partiendo de este hecho, nos preguntemos en qué medida y con qué signo influye la TV sobre las varias y múltiples facetas del psiquismo infantil.

A esta preocupación, de la que nos hacemos eco, responde esta comunicación, en la cual se pretende hacer un sondeo por vía experimental, de las relaciones que pueden existir entre las horas de audiencia televisiva y tres rasgos que consideramos de mucha importancia dentro de la vida psíquica del preescolar: la disposición lectora, la comprensión de conceptos básicos y el desarrollo de la capacidad intelectual.

II. MUESTRA UTILIZADA EN LA INVESTIGACION

La muestra utilizada ha sido de 300 niños de cuatro años y medio a cinco años y medio de edad, pertenecientes a cuatro colegios del suburbio madrileño, con un nivel socioeconómico bajo. Se han seleccionado estos 300 niños entre aquellos que tenían TV en su casa desde un tiempo mínimo de seis meses antes de ser sometidos a las pruebas.

III. INSTRUMENTOS DE MEDIDA UTILIZADOS

A) Pruebas de inteligencia general: Se han utilizado dos: a) *Medida de la inteligencia por el dibujo*, de Florencia Goodenough, según la adaptación de Juan García Yagüe (2), y b) *Batería de Aptitudes Generales Inferior*, de Juan García Yagüe (3).

(1) EMILIANA GARCIA MANZANO: «Encuesta a las madres de familia acerca de las relaciones del niño preescolar con la TV», *Revista Vida Escolar* núms. 149-150, pp. 56-60.

(2) JUAN GARCIA YAGÜE: *El diagnóstico de la inteligencia a través del dibujo*, Madrid, 1970.

(3) JUAN GARCIA YAGÜE: *Batería de Aptitudes Generales Inferior*, Madrid, 1970.

B) Prueba para apreciar la disposición lectora: *Test Reversal*, de Edfeld (4).

C) Prueba para apreciar el grado de comprensión de conceptos básicos para el aprendizaje: *Test Boehm* (BTBC), de Ann E. Boehm. Adaptación española realizada por TEA en 1972

D) Escala que se confeccionó para detectar el número de horas semanales que dedica el niño a la TV.

IV. BREVE DESCRIPCION DE ESTAS PRUEBAS

El *test Goodenough*, suficientemente conocido por todos, mide el desarrollo mental del sujeto a través del dibujo de la figura humana, basándose en la analogía de este desarrollo con el desarrollo conceptual del dibujo. Reduce al mínimun los influjos culturales y los estímulos perceptivos.

La *batería de aptitudes generales inferior*, que da una alta correlación con el *Goodenough* en la población examinada, mide la actividad mental generalizada a través de problemas que implican actividades de memoria, comprensión, razonamiento, descubrimiento de relaciones y búsqueda de la conexión causa-efecto. Ambos *test* están baremados con población española.

El *test Reversal* es una prueba de disposición lectora, es decir, puede calificarse como un *test* predictivo del aprendizaje lector, y se basa en la detección de las dificultades que el niño encuentra en la lectura por no saber distinguir formas idénticas cuando éstas se presentan invertidas. Este *test*, que sepamos, no tiene baremos con población española. Nosotros lo utilizamos con baremos provisionales que hemos confeccionado con 100 niños por edad de cuatro, cinco y seis años.

El *test* BTBC, de Boehm, detecta el grado de comprensión de conceptos que se consideran básicos para cualquier aprendizaje y de cuya carencia o distorsión se derivan en proporción importante, múltiples fracasos en el período escolar. Está baremado para la población española.

La escala para determinar el número de horas que el niño ve TV a la semana se ha hecho separando tiempo en días laborables, en sábados y en días festivos y ha sido contestada por las madres de los niños examinados, a las que previamente se había motivado para que sus respuestas fueran enteramente sinceras.

La aplicación de las pruebas anteriormente citadas se ha hecho de modo colectivo, pero en grupos muy reducidos de 10 a 12 niños cada vez, dado que, en estas edades, la aplicación de cualquier instrumento de medida, por elemental que éste sea, es siempre laboriosa, difícil y lenta.

V. DATOS OBTENIDOS

Los datos obtenidos en la aplicación de esta pequeña batería se han elaborado en forma que pudieran contestar a los interrogantes que nos habíamos formulado. Es decir, A) ¿Tiene relación la TV con el desarrollo mental del pre-escolar? B) ¿Tiene relación la TV con la disposición lectora? C) ¿Influye la TV en la adquisición de conceptos básicos? D) ¿Qué correlación hay entre

(4) *Manual Test de Reversal*, Les Editions du Centre de Psychologie Appliquée, 1970.

inteligencia y comprensión de conceptos básicos y entre inteligencia y disposición lectora?

La elaboración de las respuestas se ha realizado a base de correlaciones de Pearson entre las diversas variables, obteniendo los resultados que damos a continuación:

1.º La correlación entre horas de audición televisiva y desarrollo mental no es significativa al 5 por 100. Es prácticamente nula.

2.º La correlación entre horas de TV y la disposición lectora no es significativa al 5 por 100. Prácticamente nula como la anterior.

3.º La correlación entre horas de TV y adquisición de conceptos básicos es baja, pero indica una relación efectiva entre las variables. Es significativa al 1 por 100.

4.º La correlación entre el desarrollo mental y la disposición lectora es baja, pero indica relación efectiva entre las variables. Significativa al 5 por 100.

5.º La correlación entre desarrollo mental y adquisición de conceptos básicos es también baja, pero con relación efectiva entre las variables. Significativa al 5 por 100.

Para eliminar la posible influencia del factor inteligencia en las correlaciones TV y disposición lectora y TV y adquisición de conceptos básicos, se han realizado tres correlaciones compuestas con el siguiente resultado:

A) TV y conceptos básicos: Da una relación efectiva entre las variables, significativa al 1 por 100.

B) TV y disposición lectora, no significativa al 5 por 100.

C) Disposición lectora y conceptos básicos, no significativa al 5 por 100.

VI. CONCLUSIONES

De los resultados obtenidos parecen deducirse algunas conclusiones que se apuntan con las naturales reservas, dado lo limitado de la investigación realizada.

En primer lugar, hay que recalcar que de los coeficientes obtenidos, tan sólo tiene significación al 1 por 100, el de horas de TV con adquisición de conceptos básicos. En las correlaciones compuestas, eliminando la posible influencia del factor inteligencia, se confirman los resultados anteriores. Puede, pues, aventurarse que las horas que el niño preescolar ve TV, repercuten en su adquisición de conceptos básicos, y que a más horas de dedicación a los programas televisivos corresponde un mayor nivel en la adquisición y comprensión de éstos. Y esta relación parece darse independientemente del grado de desarrollo mental que tenga el niño. Ciertamente, no se trata de una grande y decisiva conexión entre ambos factores, pero sí lo suficiente como para detectarla y como para tenerla en cuenta en el quehacer educativo. Parece de interés saber que el hecho de que el niño vea TV va a ayudarle en su disposición para comprender una serie de nociones sobre las que se apoyarán las adquisiciones de conocimientos nuevos. Nociones muy elementales que se refieren a:

a) Relaciones espaciales de localización y dirección (debajo, arriba, delante, detrás, enmedio, 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).

Sin un concepto claro de estas nociones de base, es evidente que el niño va a encontrarse con serias dificultades en los primeros niveles de su vida escolar, dificultades que, por otro lado, no le va a ser fácil detectar al profesor, ya que el niño no sabe manifestar de un modo explícito su falta de comprensión.

Por otro lado, la baja correlación que da, en la muestra examinada, esta adquisición de conceptos básicos con el desarrollo intelectual, parece indicar que el posible déficit que los niños presenten en el nivel de adquisición de estos conceptos se deberá, ante todo, a deficiencias en los programas educativos que no insisten lo suficiente en el aprendizaje de ellos.

En relación con la disposición lectora y la posible influencia de la TV, los datos obtenidos en esta muestra vienen a confirmar los resultados de la observación de los profesores. No parece haber correspondencia entre el número de horas que el preescolar dedica a la TV y su disposición lectora. Cierto que no puede afirmarse que la relación entre ambos factores sea negativa, pero sí, desde luego, nula.

El ver mucha TV no parece, pues, mejorar ni adelantar la disposición lectora del niño, y esto tanto si se tiene en cuenta el influjo del factor inteligencia como si se aísla, controlando sus influencias.

Por supuesto que hay que partir del hecho de que la disposición lectora es muy compleja y no se reduce solamente a la capacidad de distinguir la simetría de la identidad, que ha sido el rasgo examinado. Pero, si bien este rasgo no lo es todo, tampoco cabe dudar que, por sí mismo, ya es determinante de la posibilidad de leer, ya que nuestro sistema de símbolos gráficos hace imposible la lectura, si no se ha superado esta etapa perceptiva en que se confunden las letras, considerándolas idénticas por el hecho de tener simetría. Tal ocurre claramente con la *b* y la *d*, la *p* y la *q*, etc. No parece, pues, que las horas que el niño dedica a la TV le ayuden a superar esta dificultad perceptiva, elemental para el acto lector.

En cuanto al desarrollo mental, tampoco parece, en esta investigación, tener correlación con el tiempo dedicado a la TV. En la muestra examinada no son más precoces intelectualmente, respecto a los demás niños de su edad, aquellos que ven mucha TV, no correlacionándose el coeficiente intelectual con las horas de audición televisiva. Al menos el desarrollo mental tal como lo detectan los tests utilizados.

Al examinar todas las correlaciones obtenidas, hay que destacar también un dato que parece de interés para el ámbito psicopedagógico. Se refiere a las relaciones entre desarrollo mental y disposición lectora. La correlación es baja, 0,20, pero indica que existe relación entre ambas variables. Esto viene a confirmar lo ya apuntado anteriormente respecto a la existencia de una serie de rasgos en el acto lector que se añaden al del desarrollo intelectual del niño. Efectivamente, hay niños de cociente Intelectual elevado que encuentran serias dificultades en el aprendizaje de la lectura, ya que en éste intervienen:

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. El desarrollo mental no lo representa todo en el acto lector, pero sí es lo suficientemente importante para determinar la clara relación entre ambos rasgos, relación que no es mayor por la interferencia de los factores citados.

Para terminar, he aquí el porcentaje de niños de la muestra examinada que ven TV un determinado número de horas a la semana:

El 6 por 100 de los niños examinados ven TV de dos a cuatro horas semanales.

El 17,6 por 100 ven de cinco a nueve horas semanales.

El 39 por 100 la ven de diez a catorce horas semanales.

El 31 por 100 la ven de quince a diecinueve horas semanales.

El 5 por 100 la ven de veinte a veinticuatro horas semanales.

El 1,4 por 100 la ven de veinticinco a veintinueve horas semanales.

El máximo porcentaje del 39 por 100 se registra en un promedio de audiencia semanal de doce horas y media, seguido del 30 por 100, con diecisiete horas y media semanales de promedio. Si se tiene en cuenta que los niños examinados asisten durante treinta y cuatro horas semanales al Centro Pre-escolar y que su jornada diurna viene a ser de unas setenta y dos horas semanales, resulta que el colegio les ocupa el 47 por 100 de esta jornada y la TV el 17 por 100. Pero en un nivel socioeconómico medio, tal como se deriva de datos obtenidos en la encuesta ya citada (1), el porcentaje es más elevado, ya que les ocupa el 25 por 100 de su jornada diurna semanal, es decir, la cuarta parte de sus horas de vigilia.

Estos promedios parecen indicar que, efectivamente, esta llamada «Escuela Paralela» que es la TV tiene ya el suficiente peso en la vida del niño pre-escolar como para que los educadores de esta importantísima etapa se preocupen de sus influencias en todos los ámbitos de la personalidad infantil. Concluimos, pues, como hemos empezado, insistiendo en la importancia de esas posibles influencias, repitiendo las palabras de Vera de Ribaupierre (5): «... El peligro, en fin de cuentas, será que, dejándonos arrastrar por la TV, aplastados o deslumbrados por su poder, no sepamos desde ahora promover la pedagogía, la política y la ética que deben ser indispensables.»

(5) *Revista Internacional del Niño*, agosto 1972, «editorial».