

---

## INVESTIGACIÓN/RESEARCH

---

Recibido: 23/01/2016 --- Aceptado: 17/04/2016 --- Publicado: 15/07/2016

---

# TELEVISIÓN Y METACOGNICIÓN: LOS MENORES ANTE LAS CELEBRIDADES

**Javier Fiz-Pérez**<sup>1</sup>: Università Europea di Roma. Italia  
[javier.fizperez@unier.it](mailto:javier.fizperez@unier.it)

**Gabriele Giorgi**: Università Europea di Roma. Italia  
[prof.gabriele.giorgi@gmail.com](mailto:prof.gabriele.giorgi@gmail.com)

**Blanca Sánchez-Martínez**: Universidad Complutense de Madrid. España  
[blancsan@ucm.es](mailto:blancsan@ucm.es)

## RESUMEN:

El control de la televisión para menores está justificado en cuanto a, como se evidencia en este artículo, la importancia que las celebridades y personajes de ficción tienen en su desarrollo evolutivo y en sus niveles de autoestima y de metacognición. Como es sabido, estas celebridades y personajes de ficción representan modelos de conducta a seguir que, especialmente los preadolescentes, pueden llegar a adoptar en el momento en que se produce la fase de desarrollo cognitivo en la que se des-idealiza a los padres para idealizar al propio sujeto elegido como modelo a imitar, en la continua búsqueda de sus propias habilidades y competencias. En la televisión, los valores comunes a todas las culturas (poder, logro, estimulación, hedonismo, autodirección, universalismo, benevolencia, tradición, conformidad y seguridad), están representados por los personajes y celebridades que en sus espacios aparecen, indicando al preadolescente aquellos valores que otorgan prestigio social y aquellos que en absoluto lo hacen, siendo estos, los menores, los que deberán decidir cuáles representan los suyos propios. A lo largo de esta investigación se demuestra cómo interactúan los preadolescentes con sus celebridades favoritas y cuál es el rol de esos personajes en su día a día.

**PALABRAS CLAVE:** Televisión – Menores – Celebridad – Preadolescencia – Metacognición – Autoestima – Valores.

---

<sup>1</sup> Javier Fiz-Pérez: Catedrático de Bioética Social. Actualmente es Titular de la Cátedra de Psicología del Desarrollo y Formación en la Universidad Europea de Roma y Delegado para el desarrollo Internacional de la Investigación.

# **TELEVISION AND METACOGNITION: THE CHILDREN EXPOSED TO CELEBRITIES**

## **ABSTRACT:**

Control of television for children is justified in terms, as evidenced in this article, of the importance of celebrities and fictional characters have in their evolutionary development and self-esteem levels and metacognition. As we know, these celebrities and fictional characters, represent role models to follow, especially preteens, who may be adopting that in the time phase for cognitive development in which it is de-idealized of their own parents to idealize celebrities as the children chosen as a role model in the continuous search of their own abilities and skills. On television, the values common to all cultures (power, achievement, stimulation, hedonism, self-direction, universalism, benevolence, tradition, conformity and security) are represented by the characters and celebrities on their spaces, indicating the preadolescent those securities that give social prestige and those who absolutely do, and these, minors, which must decide on their own account. Throughout this research it demonstrates how teens interact with their favorite celebrities, and what is the role of those characters in their daily lives.

**KEY WORDS:** Television - Children - Celebrity - Preadolescence - Metacognition - Esteem - Securities.

## **1. INTRODUCCIÓN**

### **1.1 Cómo surge la necesidad de controlar la televisión para los menores**

Tres millones de niños italianos ven al menos tres horas de dibujos animados al día. Las cadenas de televisión italianas transmiten 4.790 horas al año de dibujos animados, lo que equivale a 199 días de retransmisión ininterrumpida. Los niños están expuestos a la televisión desde que nacen: el aparato permanece encendido una media de diez horas al día y acompaña el desarrollo de la vida doméstica, convirtiéndose en parte integral del ambiente familiar. Incluso los bebés escuchan la televisión. En este contexto, es necesario preguntarse por la calidad de algo que representa una parte tan importante de la experiencia cotidiana de los menores: si el televisor es un simple artilugio o un maestro excepcional, una caja boba o una ventana mágica. Las opiniones al respecto resultan siempre diversas; sin embargo, se pueden resumir en dos actitudes dominantes: la primera sostiene que el poder de la televisión es perjudicial, sobre todo frente a un público no adulto, con un conocimiento del mundo incompleto todavía. De hecho, los niños no poseen

patrones interpretativos bien definidos de la realidad, y carecen también de una experiencia y un bagaje cultural que les permita distinguir las sutilezas de los mensajes que transmite la televisión. La crítica se dirige, principalmente, a los modelos de comportamiento ofrecidos por la televisión. Los niños forman, a una edad muy temprana, su sentido de identidad, con sus esquemas interpretativos del mundo, y la televisión les provee de innumerables modelos con los que identificarse. Los partidarios de esta visión apocalíptica de la televisión señalan el hecho de que la televisión ofrece comportamientos fáciles de reproducir porque muestra cómo reproducirlos y esto se convierte en un problema cuando los comportamientos mostrados en vídeo son peligrosos y violentos. Casi todos los niños, desde muy pequeños, están expuestos de manera habitual a espectáculos televisivos que contienen una gran cantidad de manifestaciones violentas. Aunque resulta prácticamente imposible calcular el número de actos violentos de los que es testigo un niño, se estima que a la edad de ocho años los niños que ven la televisión comercial han sido testigo de alrededor de doce mil homicidios y cien mil actos violentos. Independientemente de la validez y la exactitud de estas cifras, es indiscutible el hecho de que los niños ven mucha más violencia en la televisión que en la vida real. Pero no es solo la magnitud de la violencia televisiva lo que perjudica el desarrollo del niño. Una extensa investigación realizada por el *Estudio Nacional de Violencia en la Televisión (National Television Violence Study, 1996)* sobre los programas televisivos norteamericanos, reveló que tres cuartos de los personajes violentos resultaban impunes de los posibles cargos que se les pudieran imputar; asimismo, cerca de la mitad de los actos violentos de la televisión no mostraban lesiones físicas o sufrimiento de ningún tipo por parte de las víctimas. Por lo tanto, los niños, además de correr el riesgo de imitar los comportamientos violentos vistos en la televisión, parecen también ser implícitamente alentados por los programas a asumir actitudes de este tipo debido a la falta de consecuencias para los demás y de castigo para sí mismos.

El segundo grupo de académicos describe la televisión como una ventana mágica que genera horizontes nunca vistos; abre la mente al contacto con otra realidad y permite descubrir nuevas modalidades de comportamientos entre los que poder elegir. Respecto a la violencia, lo único que haría la televisión sería representar la dosis normal de violencia cotidiana. Según los autores de este artículo, los efectos sobre los telespectadores son menos trágicos de lo que defiende la visión "apocalíptica" y no tan buenos como defiende la teoría de la "ventana mágica" ya que, en pequeñas dosis, la televisión puede ser una vía para enriquecer la vida de los niños, pero, en grandes dosis, puede restar tiempo para las experiencias sociales. Por tanto, no es que la televisión sea perjudicial, sino el uso que se hace de ella.

Los niños se ven más afectados que los adultos por los modelos culturales a los que están expuestos porque están en una fase de grandes cambios en la que se desarrolla el aprendizaje de diferentes conceptos y valores que construirán su identidad futura. La televisión supone un modelo y un estímulo para divertirse, compararse, descubrir fenómenos nuevos. Al ver un programa de

televisión, los niños entran en contacto con realidades distintas a aquellas a las que están acostumbrados, son testigos de cómo se aceptan o se ignoran estereotipos culturales diversos. Los niños no permanecen pasivos mientras ven la televisión; un niño de muy corta edad está activo cuando "hace algo" y, del mismo modo, cuando solo mira. Es importante tener presente la edad del niño, la capacidad de comprensión de los mensajes transmitidos, la familia y el contexto social en el que vive.

Por estas razones, las opiniones sobre la televisión deben estar respaldadas por una continua evaluación de lo que ven los niños: solo el conocimiento del medio ayuda a evitarlo, construir redes de lectura y conseguir identificar los criterios de calidad.

Esta es la finalidad del control de calidad de los programas televisivos. Es un trabajo delicado que se lleva a cabo con la cabeza y con el corazón, con instrumentos precisos y pruebas a través de escenarios controlados por parte de investigadores expertos. Demandar un control cualitativo es un derecho, un deber, una necesidad y un objetivo.

La atribución de la responsabilidad por los programas que ven los niños en la televisión es un problema social y político, más que jurídico. Nuestra Constitución tiene como objetivo proteger a la infancia y la historia actual está llena de normas.

El Estatuto de los deberes y de las obligaciones de los operadores del servicio público de radio y televisión de Italia (USIGRai 1990), destaca que:

...en todas las medidas que conciernan a los niños, lo primero a tener en cuenta debe ser: "el interés superior del menor", prevaleciendo este sobre los demás intereses (...) en todas las retransmisiones de entretenimiento y publicidad, los responsables de las redes de televisión nacionales deben tener en cuenta los derechos de los menores.

Las opiniones de los telespectadores europeos y norteamericanos coinciden: existe pesimismo en cuanto a la capacidad del Estado para garantizar la protección de la infancia; tanto los jóvenes como los progenitores no esperan del Estado que proteja a los menores; el rol de responsabilidad se atribuye, principalmente, a los productores y a los padres; algunos piensan que es importante que los niños "aprendan a conocer el mundo" y que, como consecuencia, no se aplique ninguna protección. Estos últimos descartan la edad como "criterio" y, así, en la protección de la infancia muy a menudo se recurre a un psicólogo experto como solución, como si la infancia fuera una enfermedad que necesita tratamiento.

La norma establece que las emisoras deben mejorar la calidad de los programas, realizando una gestión responsable de los contenidos.

Como expertos en psicología evolutiva creemos que la edad siempre ha sido una variable importante en la cultura humana y que, a lo largo de los siglos, se ha enriquecido adquiriendo significado, siempre poniendo especial atención en los ancianos y en los niños. La larga infancia de las crías humanas y la protección asociada a esta franja de edad siempre se ha considerado como algo

valioso. El menor, en el ordenamiento jurídico, se ha ido especificando claramente como sujeto con derechos de efecto, ejecutables y protegidos.

La encuesta europea en la que los entrevistados señalan como responsables a los que producen los vídeos y a los que crían a los niños, destacaba que la responsabilidad sobre los programas, como sucede con cualquier objeto, recae sobre quien los produce. Así, el niño, al igual que el programa y como cualquier otro objeto, es responsabilidad de los padres. De esta manera, la infancia no es una responsabilidad de todos. De nuevo se ignora a la infancia y se la sitúa entre dos posturas opuestas:

1. Si el niño es un "objeto", la responsabilidad recae sobre el padre y si no quiere que vea la televisión, solo tiene que apagarla;
2. Si el niño es un "sujeto", verá la televisión, evaluará por sí mismo y crecerá como sea.

Por supuesto, lo que hemos podido aprender acerca de los niños nos hace negar ambas posturas. El niño no es un objeto; sabemos que está siempre activo, incluso durante sus primeros meses de vida. Tiene capacidad de elegir y procesar. Sin embargo, su crecimiento no es completo. De este modo, el desarrollo cognitivo, afectivo y social de un recién nacido no es el mismo que el de un niño en edad escolar.

Las investigaciones que se han llevado a cabo muestran una gran insatisfacción y escepticismo en cuanto a la calidad de los programas de televisión junto a una notable incapacidad de reconocer las actitudes y los comportamientos de riesgo para los menores contenidos en los programas. Aunque parezca contradictorio, tanto padres como profesores y jóvenes universitarios coinciden en estos dos criterios: por una parte, se declaran decepcionados y críticos con respecto a los programas de televisión y al uso que estos hacen de los niños; aunque, por otro lado, después, cuando tienen que evaluar la situación, tienen dificultades para hacerlo. Lo que ocurre es que padres conscientes, miembros de asociaciones de telespectadores y que, por lo tanto, han tenido acceso a un mínimo de información, no son capaces de reconocer las señales sexuales, la vulgaridad, la grosería y la manipulación de la infancia. Lo que hacen es expresar una gran sensación de incomodidad que, aunque no se mencione expresamente, tal vez sea el origen del escepticismo generalizado de sus opiniones. El que ríe con la vulgaridad o ve, con atención, escenas violentas puede, al mismo tiempo, experimentar malestar y desaprobación. Las publicaciones internacionales insisten mucho en el escepticismo del usuario. Pero seguramente se deba a la sensación de incomodidad, incertidumbre y "alienación" que a menudo se experimenta ante escenas groseras, agresivas y vulgares. Son escenas cortas y la sensación no llega a formar una oposición específica pero seguramente refuerce un escepticismo genérico hacia la televisión y, por extensión, hacia el resto de los medios de comunicación.

Esto puede resultar sorprendente, pero, por otro lado, en calidad de investigadores, tenemos que admitir que la velocidad del medio es tal que a menudo resulta incompatible con una auténtica comprensión. Además, no hay retransmisión, especialmente que incluya niños, que anuncie explícitamente un

intento de manipulación, disconformidad, frustración y falta de respeto hacia los menores. Solo una posible repetición de la escena, a cámara lenta y con un debate de por medio, daría la posibilidad de reconocer y aislar el episodio que ha causado el malestar. El educador adulto, protector y responsable del niño durante los programas televisivos, no es considerado como intermediario entre el niño y la televisión. Tiene más sentido si el adulto adoptara el rol de exigir que la televisión respete al niño, a priori, como persona. Resulta, por lo tanto, ambiguo que en el último Código de Buenas Prácticas de la Industria Televisiva (2003) se reitere la responsabilidad de la familia en cuanto a la televisión. Es importante establecer dónde recae esta responsabilidad. La familia y los centros educativos tienen derecho a expresar sus exigencias educativas de raíz, de modo que los programas de mala calidad y contenido vulgar y grosero no puedan emitirse. Hoy en día, el progenitor se ve abocado a defender su proyecto educativo y a llevarlo a cabo prácticamente en solitario; no es tarea fácil ni para el progenitor ni para el experto de manera individual. El progenitor y el educador tienen derecho a derivar la responsabilidad en el momento en el que se acciona el mando a distancia. La televisión en Italia existe desde 1954 y, con el paso del tiempo, se han multiplicado las emisoras locales, nacionales y de satélite. Las primeras regulaciones específicas del sector datan de los años 1989-90 y, desde entonces, se han amontonado y yuxtapuesto códigos y leyes. Ya en el último Código se habla de protección a la infancia, calidad de los programas y necesidad de competencias específicas del personal laboral de televisión. Pero no se establece nada acerca de: quién y cómo formará al personal de televisión que trabajará para la infancia y con qué recursos económicos; quién y cómo evaluará la calidad, visual y de contenido, y con qué recursos económicos; quién, cómo y con qué instrumentos de análisis examinará la representación de los menores que inspirará el trato al menor por parte de la televisión.

El hecho milagroso de que todo esto suceda queda en manos del usuario, que deberá ponerse en contacto con el Comité. Pero, ¿cómo puede un solo usuario, de un solo vistazo y en solitario, reconocer la falta de calidad, el peligro de la manipulación, la falta de formación de los productores, la mala calidad de la emisión, la falta de respeto a los menores y la incomodidad causada por la vulgaridad? Se trata de habilidades y capacidades difíciles de implementar en un país con poca tradición de investigación aplicada a los sectores productivos. Tampoco podemos avalar como científico y eficaz el "consumo" de televisión que realizan expertos en el sector y que dista mucho, a menudo, de cualquier estructura destinada a una verificación o experimentación objetiva. Exigir un control cualitativo es un derecho, un deber, una necesidad y un objetivo. Un derecho de los padres y de los educadores, que son conscientes del poder de los medios audiovisuales; un deber de las emisoras, que han reconocido la necesidad y siguen posponiendo su realización; una necesidad, porque realizar un control puede iniciar, fácilmente, un camino ético en el que se tengan en cuenta aspectos evidentes y evaluables que, de otra manera, resultarían difíciles y esquivos; un objetivo, alcanzable y posible de una manera continuada que vaya desde el niño hasta el proyecto educativo. Los programas de buena

calidad visual, textual y educativa son posibles y realizables. La calidad no tiene porqué resultar más cara que la grosería, la violencia y la vulgaridad.

## 1.2 El modelo de control

Numerosas contribuciones teóricas han puesto en evidencia la influencia de los modelos propuestos en la televisión sobre el comportamiento de los niños. Según la Teoría del Aprendizaje Social, el niño aprende simplemente observando las acciones de los demás. La habilidad de los seres humanos de aprender mediante la observación permite memorizar información de manera simbólica, sin tener que aprender necesariamente a través de la experiencia directa. Los niños son, por antonomasia, aquellos que aprenden por experiencia indirecta o por observación. Por eso, ante modelos y representaciones estereotipadas o poco elaboradas, los más pequeños pueden adquirir patrones cognitivos que no favorecen un adecuado desarrollo psicológico.

El modelo de control de los programas televisivos tiene el objetivo de extrapolar los modelos dominantes retransmitidos, o las características de los distintos personajes, y los mensajes transmitidos explícita e implícitamente.

De hecho, es de vital importancia que los programas para niños ofrezcan contenidos adecuados a las necesidades cognitivas, afectivas y sociales de los pequeños usuarios.

La oferta de televisión infantil debería estar exenta de estereotipos y ser capaz de transmitir, eficazmente, información sobre los temas tratados, contar historias estructuradas, con contenidos emocionales caracterizados, principalmente, por un tono afectivo positivo o por conflictos resueltos de manera constructiva.

El objetivo del control cualitativo es señalar los modelos cognitivos, afectivos y sociales que se proponen para los niños.

El modelo de control cruza variables de contenido, modelos culturales, evaluaciones de comportamientos educativos, sociales e individuales, modelos afectivos y relacionales.

En concreto, el objetivo es:

1. Detectar las emociones experimentadas por el personaje principal, secundario y antagonista, y el estado emocional que se genera en el telespectador durante el disfrute del programa;
2. Identificar los valores que transmite el personaje principal, secundario y el antagonista;
3. Evaluar las estrategias de afrontamiento (*coping*) utilizadas por el personaje principal, secundario y el antagonista para hacer frente a situaciones estresantes (estresores);
4. Detectar las connotaciones derivadas, frecuentemente, de las características de la personalidad de los diversos personajes;
5. Detectar los estereotipos.

Las retransmisiones televisivas para niños son analizadas de manera individual por psicólogos expertos que investigan las distintas dimensiones psicológicas

que, más o menos explícitamente, transmiten modelos de comportamiento a imitar.

La primera variable del modelo examinada está representada por las *emociones*. Con el análisis de los modelos afectivos se intenta definir cómo los personajes se relacionan afectivamente con los demás y las emociones experimentadas. El modelo teórico de referencia considerado es el circunplejo propuesto por Russell (1980), que presupone la existencia de una estructura cognitiva del afecto que consiste en categorías interrelacionadas. Se trata de un enfoque adecuado para expresar la estructura del léxico emocional y de la experiencia afectiva que surge del análisis de las relaciones verbales; en términos generales, se refiere a la estructura del conocimiento del hombre común.

Según Russell (1980) este modelo señala tres propiedades fundamentales del lenguaje y, más en general, de la representación cognitiva de las emociones: la primera se refiere al hecho de que el eje agrado/desagrado y el grado de activación son los principales organizadores de este área; la segunda se refiere al hecho de que estos ejes son bipolares, por lo que todos los términos y conceptos emocionales se pueden representar en diversos grados de intensidad entre los dos extremos; la tercera propiedad viene dada por el ordenamiento circular, y por ello cada término y cada concepto emocional, al tener un cierto lugar en el espacio respecto a los ejes, puede ser definido como un tipo de combinación *agrado/desagrado* y *grado de activación* y, por lo tanto, puede ser identificado de una manera precisa en el cuadrante correspondiente. Las emociones propuestas se adecúan tanto si se valoran las de uno mismo como si se valora el estado emocional de los demás. En este modelo, los diferentes términos usados para describir las emociones se distribuyen en un plano cartesiano que tiene como ejes las dimensiones *agradable/desagradable* y *activador/inhibidor*. Se pidió a los expertos que identificaran tanto las emociones prevalentes de cada personaje como la emoción expresada de manera general por el programa.

La segunda dimensión investigada son los *valores* expresados por los personajes de acuerdo al modelo de Schwartz (1992), según el cual los valores son representaciones cognitivas de necesidades humanas universales: necesidades biológicas del cuerpo, demandas de carácter social y obligaciones socio institucionales. Schwartz identifica diez tipos de valores universales y reconocidos en todas las culturas:

- *poder*: estatus social y prestigio, dominio sobre personas y recursos;
- *logro*: persecución del éxito personal mediante la demostración de competencia de acuerdo con las normas sociales;
- *estimulación*: gusto por la excitación, la novedad y los desafíos estimulantes;
- *hedonismo*: búsqueda del placer personal y la gratificación sensorial;
- *autodirección*: independencia de pensamiento y acción;

- *universalismo*: comprensión, tolerancia y respeto por el bienestar de las personas y la naturaleza;
- *benevolencia*: mantenimiento y mejora del bienestar de las personas con las que se mantiene contacto directo;
- *tradición*: respeto y aceptación de los usos que la propia cultura y la religión imponen;
- *conformidad*: limitación de las acciones e impulsos que puedan dañar a otros y transgredir normas sociales;
- *seguridad*: búsqueda de seguridad, armonía y estabilidad en la sociedad.

El modelo propuesto por Schwartz permite disponer los diez valores en el espacio siguiendo un ordenamiento circular. Cuanto más disminuye la fuerza de las relaciones entre los valores, más aumenta su distancia. Por ejemplo, *universalismo* y *poder* se sitúan en posiciones opuestas porque tienen una relación negativa: la presencia de uno implica la ausencia del otro.

El conjunto de los diez valores puede ser representado dentro de un espacio bidimensional. La primera dimensión principal va desde la *apertura al cambio* (*autodirección* y *estimulación*, *hedonismo*) a la *conservación* (*tradición*, *conformidad* y *seguridad*); esta refleja un conflicto entre el énfasis de la independencia del pensamiento y acciones propias y la preferencia por una observación de las prácticas dictadas por la tradición. La segunda dimensión, desde el *autobeneficio* (*logro* y *poder*) hasta la *autotrascendencia* (*benevolencia* y *universalismo*), refleja un conflicto entre la aceptación de los demás y el compromiso con su bienestar y la búsqueda personal y de dominio sobre sus semejantes.

El modelo de Schwartz permite analizar los valores utilizados en los programas y evaluar también su polarización, de manera que se detecten patrones de acción más o menos elaborados.



### **Gráfico 1: Modelo de Schwartz**

**Fuente:** elaboración propia

La tercera dimensión investigada está representada por las estrategias de afrontamiento (*coping*) utilizadas por los personajes. El afrontamiento (*coping*) se refiere al conjunto de habilidades útiles para afrontar y manejar los desencadenantes de estrés del entorno (estresores). Frydenberg y Lewis (1993) definieron *coping* como un conjunto de acciones cognitivas y afectivas que se manifiestan en respuesta a una preocupación y que constituyen un intento de restablecer el equilibrio o de suprimir la perturbación. En la evaluación de los programas se han tomado en consideración las siguientes estrategias de afrontamiento:

- *búsqueda de apoyo social*: un personaje que busca el apoyo social se dirige principalmente a alguien más competente para resolver una situación problemática. Puede pedir ayuda al grupo de compañeros, a los padres o a otros adultos competentes. Este modo de afrontamiento del estrés resulta adecuado y es propio de una persona que activa sus recursos pidiendo ayuda a otros más expertos;
- *escape/evitación del problema*: un protagonista que niega el problema se esfuerza en buscar maneras de evitar activamente el problema. El objetivo es evitar pensar en el problema y utilizar sus propios recursos para reducir la importancia de la situación problemática y no pensar en ella;
- *análisis y evaluación de la situación*: el personaje evalúa la situación y realiza una serie de esfuerzos dirigidos a resolver el problema. El énfasis recae en la planificación y las tentativas de resolver la situación problemática, es decir, en las estrategias orientadas a la modificación de la situación desencadenante de estrés. A este tipo de afrontamiento se le considera, generalmente, como adaptativo;
- *reservarlo para sí*: el personaje, ante una situación estresante, se cierra en sí mismo, sintiendo, a menudo, incomodidad y sufrimiento por la situación frustrante, pero no habla de ello con nadie y tampoco busca una solución. Se halla en un estado de parálisis que no le permite avanzar; se bloquea.
- *autoinculpación*: el personaje se culpa a sí mismo y se considera la causa de la situación estresante, se siente desmoralizado por no estar a la altura y piensa en el error cometido. Esta estrategia de afrontamiento tampoco es funcional, ya que ni es activa ni resolutive;
- *reducción de la tensión*: el personaje intenta tranquilizarse y reducir el momento de tensión provocado por la situación estresante pensando en cómo podrá olvidar la situación en la que se halla inmerso, calmarse y reflexionar mejor. Se concentra en sí mismo y no en la posible resolución de la situación problemática.
- *autotrascendencia*: el personaje intenta tranquilizarse y reducir el momento de tensión provocado por la situación estresante dirigiéndose a

una figura de autoridad (divina o real) que pueda ayudarle.

La cuarta dimensión analizada en el control cualitativo de los programas infantiles es la *personalidad* de los personajes principales. Se ha hecho ya referencia a la *teoría de los cinco grandes factores de la personalidad*, de McCrae y Costa (1989), uno de los modelos más habituales en el estudio de la personalidad. Los autores propusieron una explicación de la personalidad que toma en consideración tanto estudios factoriales como lexicográficos. Estos cinco factores son:

- *energía*: un personaje muy enérgico se caracteriza por tener un comportamiento dinámico, activo y enérgico y, a menudo, se asocia a la extroversión, el dominio y la locuacidad;
- *amigabilidad*: describe personajes altruistas, amigables, generosos y empáticos, considerados también por los demás como cooperativos, amables y agradables;
- *conciencia*: describe personajes muy escrupulosos, reflexivos, ordenados, concienzudos y perseverantes;
- *estabilidad emocional*: los personajes emocionalmente estables se caracterizan por una baja ansiedad, vulnerabilidad e impulsividad. Se distinguen por su paciencia, escasa irritabilidad y estado anímico estable;
- *apertura mental*: personajes cultos, curiosos, llenos de interés y abiertos a nuevas experiencias, como diferentes culturas y costumbres.

Por último, en cuanto a los modelos culturales, se han puesto de relieve los estereotipos presentes en los programas, entendidos como representaciones esquemáticas de fenómenos que constituyen una referencia coherente para la vida de un individuo y de un grupo porque influyen en la manera de actuar del ser humano. Los programas que presentan una imagen estereotipada de la vida real pueden contribuir a crear en los niños prejuicios no deseados en torno al rol de la mujer, las minorías étnicas, los extranjeros, etc.

Los estereotipos identificados en los programas pueden ser de varios tipos:

- *sexuales*: en el programa se representan figuras femeninas y masculinas de manera "convencional". Por ejemplo, la figura femenina siempre ha llevado asociado un rol materno y doméstico: se dedica al cuidado de los hijos y de la casa; normalmente es un rol pasivo dentro de la familia y, en caso de tener una profesión, desarrolla labores menos cualificadas que el hombre. Por el contrario, la figura masculina se retrata como dominante, racional e inteligente. Mientras que los hombres son, en su mayoría, los protagonistas, las mujeres se limitan a admirarles. Estas últimas se representan, principalmente, como centradas en la estética, el culto al cuerpo y la cultura de la apariencia;
- *geográficoétnicos*: también los grupos étnicos o individuos extranjeros son susceptibles de representarse de una manera estereotipada. Se destaca la diferencia respecto a los héroes, atribuyendo a los extranjeros características negativas y socialmente indeseables: bajo nivel

sociocultural, crueldad y violencia, arrogancia y aspecto físico desagradable;

- *relacionados con la edad*: se destacan las características que en la vida real pueden hallarse en individuos que pertenecen a diferentes fases del desarrollo a lo largo de la vida. Por ejemplo, la figura de un anciano tiene connotaciones de sabio y competente; niños, de indefensos e incompetentes; adolescentes, de caprichosos, exacerbados y obsesionados con su *look*;
- *relacionados con la profesión*: se representan figuras profesionales de alto y de bajo nivel como extremas en cuanto a las tareas que realizan y al contexto social al que pertenecen. Por ejemplo, los jóvenes que trabajan en un *fast food* son simples y trabajan muy superficialmente con el fin de optimizar el tiempo y los costes de producción. Los personajes con puestos de prestigio, se representan en posesión de los más avanzados medios e instrumentos de trabajo, de coches y casas de lujo, de un poder que va más allá del contexto laboral en sentido estricto.

### **1.3 La autoestima y los modelos televisivos**

Los principales estudiosos de los procesos de comunicación han centrado su atención, en los últimos años, sobre todo, en los personajes televisivos más exitosos entre los jóvenes, partiendo de la presunción de que en ellos sea posible encontrar los valores, los mitos y los modelos que contribuyen a la formación de su identidad.

La reflexión sobre los personajes de televisión no puede prescindir de un análisis del imaginario simbólico con el cual los preadolescentes son representados por los media y no puede tener en cuenta los valores, los mitos y los modelos propuestos por los protagonistas.

La televisión presenta modelos que derivan en más "ámbitos míticos" pero que no son necesariamente compartidos.

Algunos autores hacen alusión al concepto de "identificación", término que alude al deseo de ser un determinado personaje por parte de los menores. Según Cramer (2001) ya desde la preadolescencia, la identificación se usa como un mecanismo de defensa para alejar la ansiedad que proviene del alejamiento con las figuras parentales.

Un extremismo de este mecanismo podría causar que el preadolescente, que se encuentra siempre buscando nuevos modelos identificativos, quiera imitar al personaje, quiera ser como él en la vida real. Un concepto más general es el de la "afinidad" que deriva de la preferencia por un personaje; la afinidad con su personaje favorito juega un rol fundamental en la influencia de la percepción de las cualidades y de la habilidad del propio sujeto y, por tanto, de la propia autoestima, especialmente en aquellos preadolescentes que en el camino a la independencia están listos para des-idealizar a sus padres y colocar en el pedestal a su propio ídolo.

Otra construcción considerada importante es la relación parasocial, esto se trata de la relación interpersonal con el personaje preferido que estimula sentimientos de intimidad y deseo de mantener y reforzar esa relación, aunque sea unilateral.

Hemos identificado una serie de elementos que caracterizan el nivel de participación de los menores con su personaje favorito:

- a) Entretenimiento y diversión social: los fanes son atraídos por la celebridad, por lo que hace y por cómo lo hace ("Me gusta hablar con mis amigos de aquello que ha hecho mi personaje favorito").
- b) Sentimientos intensos hacia la celebridad: similares a las tendencias obsesivas de los fanes ("Considero a mi celebridad como mi amigo", o "Pienso frecuentemente en mi personaje favorito, incluso cuando no quiero").
- c) Adoración a la celebridad: como expresión extrema definida como *bordeline* patológico. Refleja una situación social patológica y comportamientos derivados de una exagerada adoración a una celebridad ("Si tuviese mucho dinero, preferiría gastarlo comprando un objeto personal usado de mi ídolo", o "Si me dijeran que hiciese cualquier cosa ilegal por mi ídolo, probablemente lo haría").

En algunas circunstancias las relaciones de preferencia con un personaje del mundo del espectáculo pueden incidir positivamente sobre la autoestima del sujeto, mientras en otras puede conllevar a la desmoralización y a una disminución en la apreciación de su propio talento.

Para algunas personas, las celebridades no tienen ningún efecto sobre la percepción del sí mismo: por ejemplo, una persona puede ver el excelente desempeño de un atleta en las Olimpiadas, sin experimentar variaciones de ningún tipo en la confianza en sí mismo.

Según Rosenblum y Lewis (1999) en la preadolescencia los modelos de identificación propuestos en la televisión tienen su más grande impacto sobre la imagen del cuerpo de los jóvenes y asumen un peso determinante en el desarrollo y en alteraciones del comportamiento alimenticio, como en la anorexia y la bulimia. Smolak y Levin (2001) han encontrado en los preadolescentes una correlación positiva significativa entre la exposición prolongada a la visión de estímulos televisivos con modelos delgadas y un sentido inmediato de insatisfacción corpórea; las chicas con antecedentes de desórdenes alimenticios o con puntuaciones de alta insatisfacción con el propio cuerpo son más susceptibles a las imágenes de delgadez.

## **2. OBJETIVOS**

Hemos analizado el papel que desempeña la autoestima como factor de protección en la elección del personaje favorito; el posible efecto moderador que esta puede asumir, sobre los determinantes cognitivos y afectivos que sostienen la elección de dicho personaje.

La intención es explorar cómo el preadolescente se ubica a sí mismo respecto al camino de la construcción de la propia identidad y verificar a quien atribuye la posibilidad de representar sus valores.

Nos propusimos verificar si los sujetos con distintos niveles de autoestima se diferenciaban:

1. En la elaboración de la preferencia por un personaje célebre.
2. En la selección de objetos que evocan el vínculo con el modelo preferido.
3. En la descripción de las características atribuidas a uno mismo y al personaje favorito.

### **3. METODOLOGÍA**

El grupo está compuesto por 800 preadolescentes (400 chicos y 400 chicas) alumnos del último año de alguna escuela secundaria de I Grado de Roma y provincia. La edad media de los sujetos es de 13 años ( $ds=0.78$ ).

“Comienza a pensar en tu personaje favorito”, es la primera indicación, en clase, y se les realizó entrega de un diario individual para llevar a casa y completar durante la primera semana. Después, en clase, los chicos eran invitados a completar cuestionarios de autoevaluación.

La realización del diario sirve para indagar acerca de la fuerza del personaje preferido y la capacidad de reconocerse en él. El tiempo de reflexión ha sido largo: se les dio una semana entera para recoger los objetos y pensar en su personaje favorito.

El diario tiene la función de estimular a los chicos a pensar en su personaje favorito; debían pegar tres cosas (fotos, recortes de prensa...) que lo representen; presentar al personaje (el nombre, la profesión...) y justificar la elección de los objetos asociados a la representación; contar qué es lo que ellos harían o no harían durante un día entero imaginando que fuesen ellos mismos el personaje famoso elegido.

“Mi personaje favorito” es un cuestionario constituido por 77 ítems y articulado en tres secciones para analizar las características de la identificación de los preadolescentes con sus personajes favoritos.

La “sección 1” indaga acerca de las características de identidad, la profesión de los padres, el consumo de televisión y la selección del personaje favorito en particular, teniendo en cuenta la estabilidad temporal y la semejanza.

La “sección 2” indaga acerca de las características de preferencia, la complejidad cognitiva y la amplitud de la implicación emocional.

La “sección 3” investiga las características de la personalidad de los sujetos examinados y de aquellas del personaje favorito mediante una lista de 15 adjetivos. Se pide a los sujetos que indiquen, entre otras cosas, un valor y un defecto en común con su celebridad favorita.

Para la valoración de la autoestima se ha utilizado el TMA (Bruce A.Bracken, 1993-2003) que investiga seis áreas específicas: relaciones interpersonales; capacidad de control del ambiente; emotividad; éxito escolar; vida familiar; experiencias vitales.

De la totalidad de estas seis áreas se obtiene una puntuación total de la autoestima global. El instrumento, utilizado en investigaciones anteriores, ha mostrado buenos índices de validez y fiabilidad.

## **4. DISCUSIÓN**

### **4.1 ¿Qué efecto pueden tener las celebridades de televisión sobre la autoestima?**

En comparación con la primera pregunta, si los preadolescentes tienen un personaje favorito o no, de un total de 800 sujetos no hay una sola respuesta negativa. El personaje favorito es una regla absoluta que ningún preadolescente se salta.

Todos los sujetos han desarrollado una preferencia por un personaje: esto ocurre en todos los casos referentes a la televisión como ya ha ocurrido en otras etapas del desarrollo cuando se trata de expresar una elección o preferencia. Incluso para este grupo de sujetos se puede hablar de la preferencia generalizada: todos "prefieren" pero cada preadolescente decide elegir un personaje diferente.

La identidad del personaje elegido por las chicas es de sexo femenino en el 45% de los casos, mientras que alrededor del 98% de los chicos elige un personaje del mismo sexo. Los resultados obtenidos coinciden con los de Kathryn et al. (2004), que muestran que las menores eligen, en su mayoría, personajes famosos del sexo opuesto. Los datos, confirmados por la literatura que se ha ocupado de la adolescencia, parece sugerir que el personaje favorito cumple funciones no tanto relacionados con la identificación sexual, sino más bien a la condición social y a los logros profesionales.

En cuanto a la zona en que la identificación se lleva a cabo, la mayoría de los preadolescentes elige un personaje del mundo del espectáculo y del deporte. Casi todos tienen una marcada preferencia por una celebridad, es decir, por un personaje conocido por todos.

Por tanto, ante estos resultados, se determinó si los preadolescentes con diferentes niveles de autoestima eran diferentes también en la elección del personaje favorito.

De la muestra total, se seleccionaron dos grupos de sujetos:

- a) preadolescentes con altas puntuaciones de autoestima ( 2ds por encima del promedio);
- b) los preadolescentes con puntuaciones bajas de autoestima (2ds por debajo de la media).

Los dos grupos están compuestos por 80 sujetos (48 chicos y 32 chicas) y 55 sujetos (20 chicos y 35 chicas), respectivamente.

Incluso para estos dos grupos de sujetos la preferencia es generalizada y no se comparte. Para ambos grupos tenemos un perfil de preferencias que no son densos en acciones sustanciales en favor de algún personaje moderadamente ganador.

## 4.2 Idealización

Examinamos si los preadolescentes con niveles altos y bajos de autoestima se diferenciaban en la elección de los objetos, recogidos durante una semana entera, referidos a su personaje favorito.

Los sujetos con altos niveles de autoestima, en el 75% de los casos, no han reportado ningún objeto o un signo de un vínculo diferente, se trata una idealización muy débil, casi inexistente.

Los sujetos con baja autoestima han recogido un mayor número de objetos (media = 2,6) que aquellos con altos niveles de autoestima (media = 0,72): estos últimos parecen estar muy lejos de la idealización del personaje favorito.

Respecto a la tipología, la mayor parte de los sujetos con baja autoestima han recogido fotografías, seguidas de recortes de prensa y revistas como segundo objeto.

## 4.3 La relación parasocial

Se han utilizado diferentes conceptos para ilustrar la relación con los personajes de la televisión. Estos incluyen un modelo históricamente consolidado derivado de los estudios sobre ídolos: es el de la relación parasocial, es decir, la ilusión de una relación interpersonal con el personaje que provoca una sensación de intimidad y el deseo de mantener y fortalecer este vínculo ya que a pesar de que la interacción es unilateral, la persona percibe al personaje como un amigo. La definición de qué es lo que harían los preadolescentes si fuesen su personaje favorito es diferente según el parámetro autoestima: los sujetos con altos niveles de autoestima podrían ayudar a los que están en problemas y llevarían a cabo un trabajo sin dejar de lado los lazos familiares y amistades. Las personas con baja autoestima no quieren obligaciones y les gustaría pasar el tiempo en los salones de belleza:

"No es fácil mantenerse bellos y famosos. Creo que todo el día debería asegurarme de estar siempre bien para mis fans y que me encuentren fascinante. No quiero terminar como Britney Spears ... no me drogaré porque las drogas te vuelven feo y no tienes fuerzas para seguir adelante. Tienes que mantener el look. Y después, si pudiera, me operaría de algo... pero con un buen cirujano plástico que luego no se note casi. Cuando veo a las modelos en la televisión a veces se olvidan de ellas. En el lugar de mi personaje lo haría porque tendría el dinero para poder elegir un cirujano bueno que me ajustara sin que nadie se diera cuenta."

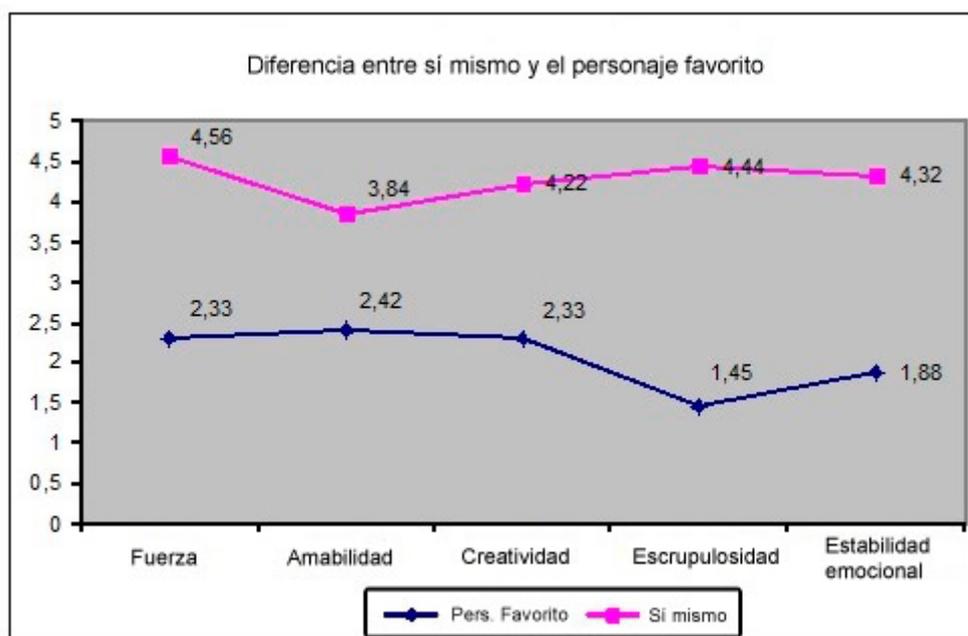
"Me gustaría estar en el lugar de Corona ... que tiene tantas chicas que lo desean. Bueno, a lo mejor él es guapo porque se preocupa en gastar mucho dinero para ser guapo. La foto que puse en el diario es él saliendo de una tienda del centro de Milán y ha gastado más de 500 euros en productos para estar guapo. Mi padre me dice que es solo uno que ha robado un montón de dinero, pero a mí no me importa ... sabe hacérselo con las mujeres, y me gustaría estar en su lugar."

Como afirman muchos investigadores, la televisión es una fuente influyente de imágenes y mensajes sobre el cuerpo idealizado que los niños aspiran a alcanzar. Los personajes favoritos de los programas de entretenimiento carecen de significado y responsabilidad, sin embargo, operan en la representación social de los chicos: son sus modelos para su futuro, les inspiran en las situaciones personales y, por tanto, estos personajes tienen un papel fundamental en sus vidas. Y se trata en realidad de modelos débiles sin objetivos, recuerdos o construcciones cognitivas, sin la fuerza del ejemplo del comportamiento que sin embargo les inspiran en situaciones particulares y, así, juegan un papel muy importante en el desarrollo.

#### 4.4 La identificación

Es interesante observar que los chicos con altos niveles de autoestima se describen a sí mismos como más fuertes, sociables, creativos, conscientes y emocionalmente estables que sus personajes favoritos.

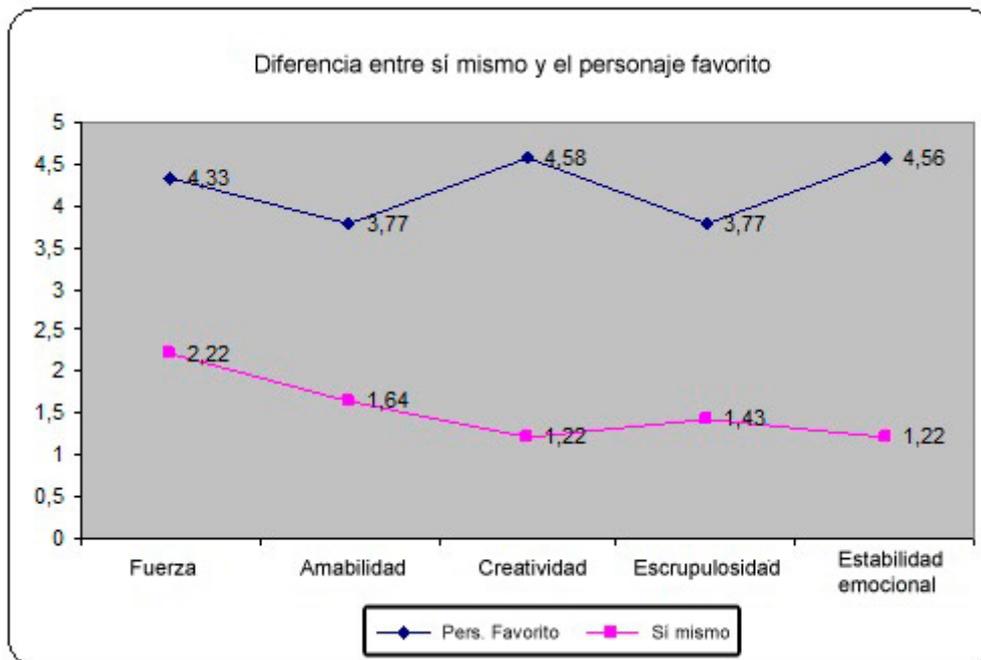
La construcción del "personaje" utiliza una representación de las características de su propia personalidad separados del modelo.



**Gráfico 2:** Sujetos con alto nivel de autoestima

**Fuente:** elaboración propia

Los sujetos con bajo nivel de autoestima sienten que son menos enérgicos, creativos, sociables, conscientes y emocionalmente estables que sus personajes favoritos. Atribuyen a su personaje favorito aquella que ellos mismos no poseen.



**Gráfico 3:** Sujetos con bajo nivel de autoestima  
**Fuente:** elaboración propia

#### 4.5 El papel de la metacognición

Si bien, muchos investigadores han puesto en evidencia una serie de factores de riesgo ligados a la identificación y a las relaciones parasociales que el preadolescente puede instaurar con los personajes creados la televisión, faltan búsquedas que hayan profundizado en el papel de la metacognición como factor de protección, o sea, el conocimiento que un sujeto tiene de su propio funcionamiento cognitivo y de los demás. La metacognición es una actividad que permite regular el funcionamiento cognitivo en la resolución de problemas y puede revelarse como muy importante en la satisfacción de la necesidad del preadolescente de tomar modelos también de la experiencia televisiva.

La atribución de estados mentales de otras personas, así como el reflejar sus propios estados mentales son operaciones cognitivas básicas que requieren, como bien explica el modelo de la Teoría de la Mente (ToM), no solo la representación de los estados mentales, sino también la capacidad de simular, en sí mismo, aquello que otras personas sienten y piensan (Astington, 2001). Identificar la finalidad de una actividad mental, considerar la fuente de error y de dificultad pueden ser considerados componentes esenciales en la metacognición y una reflexión útil acerca de las características de la actividad del pensamiento.

El tema de la comprensión de las intenciones de los demás reviste un gran interés en la psicología del desarrollo. Las investigaciones más recientes demuestran una capacidad precoz del niño para distinguir entre las acciones de

agentes animados e inanimados y de atribuir estados mentales, deseos e intenciones a agentes animados. La investigación en este sector ha tenido un enorme impulso en los últimos años, sobre todo, gracias a la creación de procesos experimentales ingeniosos, que permiten probar la comprensión de la mente de un modo ecológicamente válido y sin recurrir al lenguaje (Behne, Carpenter, Call e Tomasello, 2005).

Como han apuntado Behne, Carpenter, Call e Tomasello (2005), el estudio de cómo los niños comprenden los intentos fallidos y las acciones accidentales de los demás, resulta particularmente interesante en cuanto a que se muestran al niño modelos en los que las acciones intencionales están separadas del papel del actor. Actualmente, las muestras más evidentes acerca de la comprensión de acciones intencionales fallidas y de acciones accidentales provienen de paradigmas imitativos. Otra respuesta del experimento de Meltzoff, relativo a la imitación, fue realizado por Johnson, Booth y O'Hearn (2001), que utilizaron para su investigación empírica a un investigador de apariencia no humana, vestido con un disfraz de orangután, que interactuaba con el niño. La prueba se realizó con niños de 15 meses, que demostraron ser capaces de imitar tanto las acciones "exitosas", como las "fallidas" del orangután.

En otras palabras, aceptar la Teoría de la Mente significa saber que el comportamiento de cada uno debe ser leído e interpretado sobre la base de los estados mentales: esto es de los deseos, emociones, creencias, sentimientos y pensamientos que normalmente guían la propia conducta social. (Behne, Carpenter, Call e Tomasello, 2005.)

Los principios de esta teoría son:

1. Considerar a los demás como dotados de estados mentales;
2. Mantener que existe una relación causal entre estos estados mentales y los sucesos del mundo.

Pero, ¿a qué edad el niño es capaz de atribuir a los demás deseos y creencias? Las investigaciones sugieren que en torno a los 4 años se realiza el paso más importante para la comprensión de la mente de los demás. La teoría de la mente se estructura a través del desarrollo de una serie de conceptos preexistentes como la atención compartida, la comunicación intencional, los juegos de imitación y aquellos de ficción. El experimento de Sally y Anna es el que se usa frecuentemente para ilustrar la comprensión de la mente de los demás y la atribución correcta de creencias.



**Gráfico 4:** Ejercicio de Sally y Anna  
**Fuente:** Elaboración propia

Los niños de 3 años, en general, fallan en este ejercicio, respondiendo que la pelota se encuentra en el lugar donde se encuentra realmente y no donde Sally cree que está. A esta edad el niño atribuye el comportamiento de Sally no a aquello que ella sabe, sino a lo que él mismo ha visto.

En cambio, el niño de 4 años está en grado de dar una respuesta correcta atribuyendo el comportamiento de Sally a aquello que ella piensa, o sea, a su creencia de que la pelota se encuentra en la cesta.

- ❖ **9/12 meses:** los niños comienzan a investigar la mente de los demás y son capaces de comprender las acciones humanas que sirven directamente para alcanzar objetivos específicos;
- ❖ **12/18 meses:** la comprensión de los objetivos y los deseos de los demás es más concreta y se convierte y emergen otras habilidades, aunque en forma muy simple, como el juego de ficción.
- ❖ **18 meses/3 años:** la ficción se sofisticada. Mejora la comprensión de los deseos y aumenta la frecuencia en la que en el vocabulario del niño se incluyen verbos “mentales” (querer, sentirse). Sin embargo, el verbo “pensar” no es todavía usado;
- ❖ **4 años:** en esta fase se realiza el paso más importante para la comprensión de la mente de los demás. El niño empieza a resolver satisfactoriamente ejercicios de falsa creencia y a distinguir la apariencia de la realidad;
- ❖ **5/6 años:** se articula la comprensión de la falsa creencia y los niños son conscientes que la información en poder de un sujeto determina su conocimiento;
- ❖ **6/8 años:** los niños son capaces de resolver ejercicios de falsa creencia de segundo orden (aquellos que son más complejos);
- ❖ **8/9 años:** aparece el concepto de promesa y de mentira: el niño comprende que el mensaje televisivo describe el “producto” desde un punto de vista concreto y puede deformar la realidad para su funcionalidad que es la venta del propio objeto;
- ❖ **11/14 años:** el niño ya siempre será capaz de comprender el “las reglas del juego”: realiza un análisis crítico de sus propios deseos de compra, por ejemplo, ante un objeto visto en televisión.

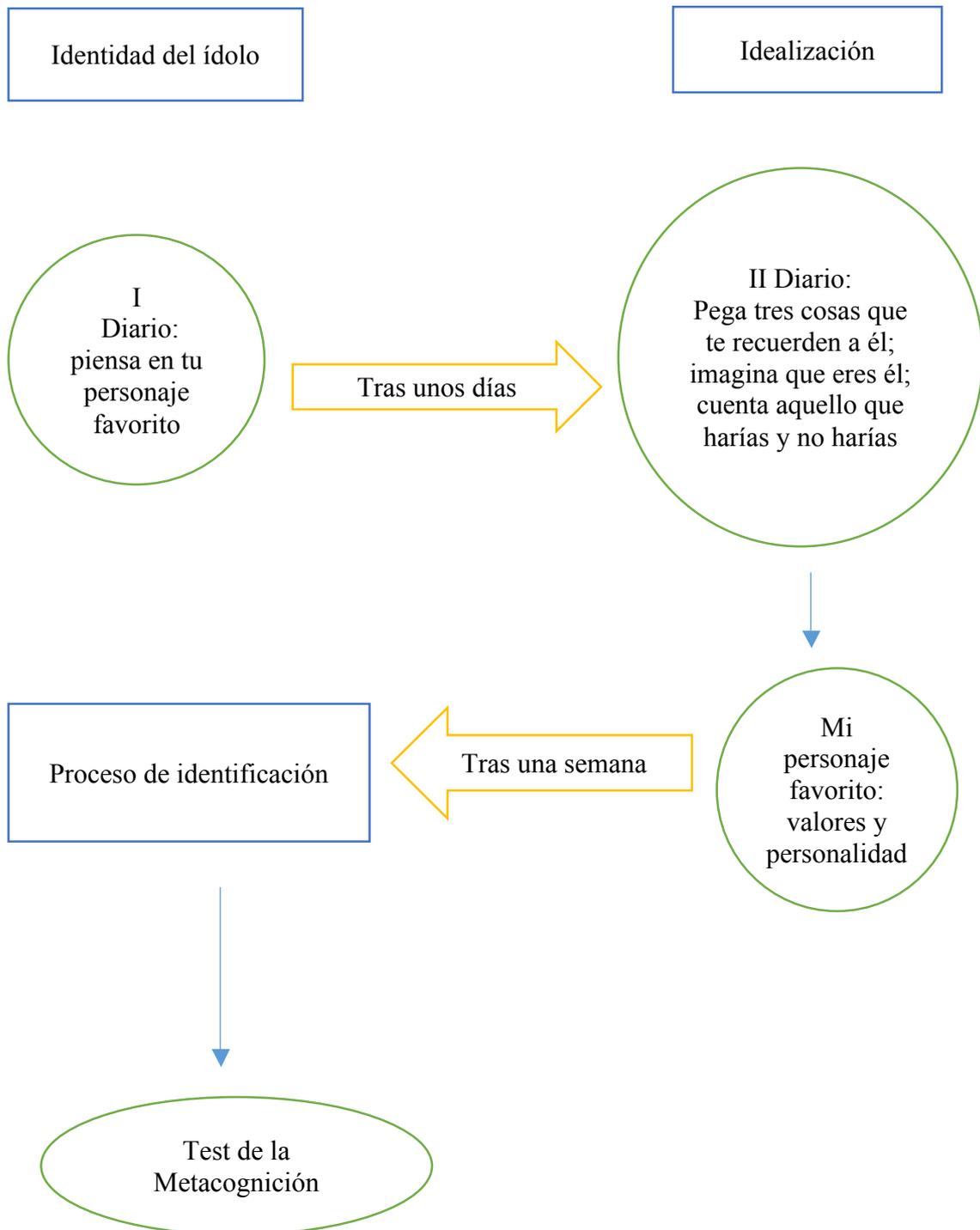
***Gráfico 5: Fases del desarrollo según la Teoría de la Mente***

**Fuente:** Elaboración propia

A través de las investigaciones realizadas para comprender los personajes favoritos de los preadolescentes, hemos querido explorar también el papel de la metacognición.

Hemos utilizado la misma metodología del diario de a bordo y el cuestionario sobre los personajes favoritos con un grupo de 500 estudiantes (300 niños y 200 niñas) de último año de escuelas secundarias de I Grado de Roma y provincia. La edad media de los sujetos era 12 años ( $ds=0.67$ ). La escala utilizada para medir la Metacognición (D'Alessio, Laghi e Pallini, 2007) está formada por 24 ítems y articulada en:

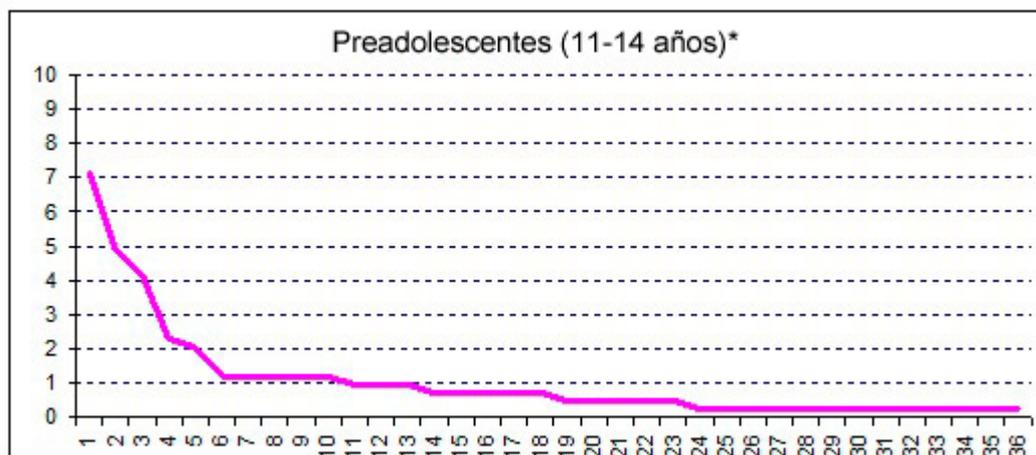
1. Planificación, entendida como la capacidad de actuar en la resolución de un problema y en la elaboración de la estrategia de solución.
2. Control, es decir, la capacidad de evaluar el resultado en función del propósito y la capacidad de abstraer información sobre el resultado de las propias acciones.



**Gráfico 6:** Desarrollo de la investigación

**Fuente:** elaboración propia

También para estos sujetos, el hecho de tener un personaje favorito es una regla máxima. Todos han elaborado una preferencia por un personaje y en la totalidad de casos, provenientes de la televisión. La preferencia se ha distribuido sobre 206 personajes y solo 3 con un porcentaje de coincidencia superior al 5%. Igualmente, en este grupo de sujetos podemos hablar de preferencia dispersa: todos elegimos, pero solo los adolescentes eligen un personaje diferente. El comportamiento de preferencia de los preadolescentes no difiere mucho del de los consumidores adultos encuestados por Anderson (2006), quien demostró cómo en la curva de consumo en estos, donde hay una gran variedad para elegir entre productos, música o películas, no se sitúa según la curva definida como "normal" caracterizada por picos de productos de éxito compartido. De hecho, la curva de Gauss (o de la escasez) representaba solo la preferencia sobre una oferta de productos limitada. Los preadolescentes, aunque sean expuestos a través de la televisión a una cantidad de productos más limitada con respecto a los consumidores de música o películas (los cuales, en internet, pueden elegir entre más de mil opciones), producen una curva que



ya no es la de Gauss, donde la elección individual – *long tale* - representa a más sujetos; no hay personajes compartidos, solo uno con un porcentaje del 7%, ya que todas las demás elecciones son preferencias casi individuales o totalmente individuales.

**Gráfico 7:** Elección *long tale* de ídolos por parte de los adolescentes

**Fuente:** Elaboración propia

La elección dispersa parece no tener un elemento común, sino que se refiere a una cualidad que el sujeto evaluador elige entre la enorme oferta existente. Los preadolescentes eligen, pero su elección no está motivada por una causa específica. Hay mucha dispersión en la preferencia, por debajo del umbral del 5% de elección compartida. El tanto por ciento de la preferencia de personajes no compartidos es netamente mayor que la del personaje compartido más seleccionado. Lo que produce una inversión de la distribución que realizaba Pareto, que veía el compartir elementos preferidos como una explicación de la distribución de la compra: con el 20% de los productos se cubre el 80% de las ventas.

Ante estos resultados podemos aseverar que la distribución no puede ser definida más como gaussiana. La distribución normal (o gaussiana) es importante porque muchas variables derivan de la suma de comportamientos, en cuyo caso, el valor se centra en la "norma" es decir, los valores que se desvíen de eso pueden ser considerados como "errores" casuales que se distribuyen de manera aproximativa como una curva. Por ello la curva normal es también llamada "curva de los errores". Como ejemplo, la habilidad en la lectura, ser introvertido, la satisfacción en el trabajo o la capacidad de memoria, son algunas variables que se distribuyen aproximadamente y en un modo normal.

Analizando el agrado de los personajes hemos encontrado una distribución de *long tale*. Los sucesos poco frecuentes (en el caso de los personajes preferidos de los adolescentes) pueden, acumulativamente, superar en número o en importancia la parte inicial de la curva, de modo que puestos todos juntos representarían la mayoría.

El mercado de la abundancia y la tecnología permiten el consumo de la selección individual. El filtro cultural ya no funciona más y se ha derivado del sujeto al objeto. El primero pues, está libre sin el anclaje cultural delante de la televisión.

Así pues, de la muestra total, fueron seleccionados dos grupos de sujetos:

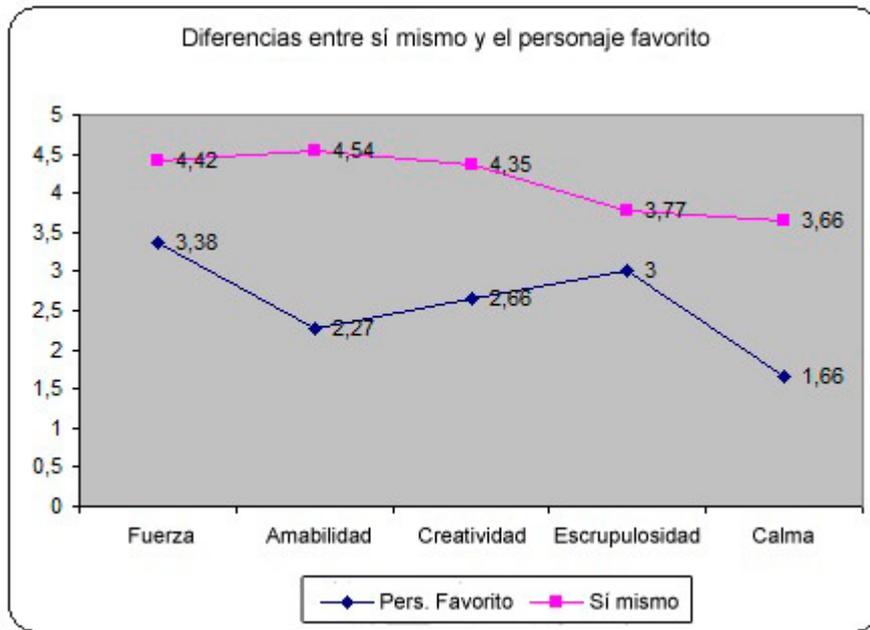
1. Preadolescentes con alta puntuación de metacognición (2ds sobre la media)
2. Preadolescentes con baja puntuación de metacognición (2ds por debajo de la media)

Los grupos están compuestos, respectivamente, por 58 sujetos (28 chicos y 30 chicas) y 63 sujetos (30 chicos y 33 chicas).

También para estos dos grupos de sujetos la preferencia es dispersa y no compartida: en ambos grupos tenemos un perfil de preferencias únicas.

#### **4.5.1 La identificación en la metacognición**

Es interesante descubrir cómo los sujetos con alto nivel de metacognición se describen como más fuertes, amigables, creativos, concienzudos y tranquilos respecto a sus propios personajes preferidos.

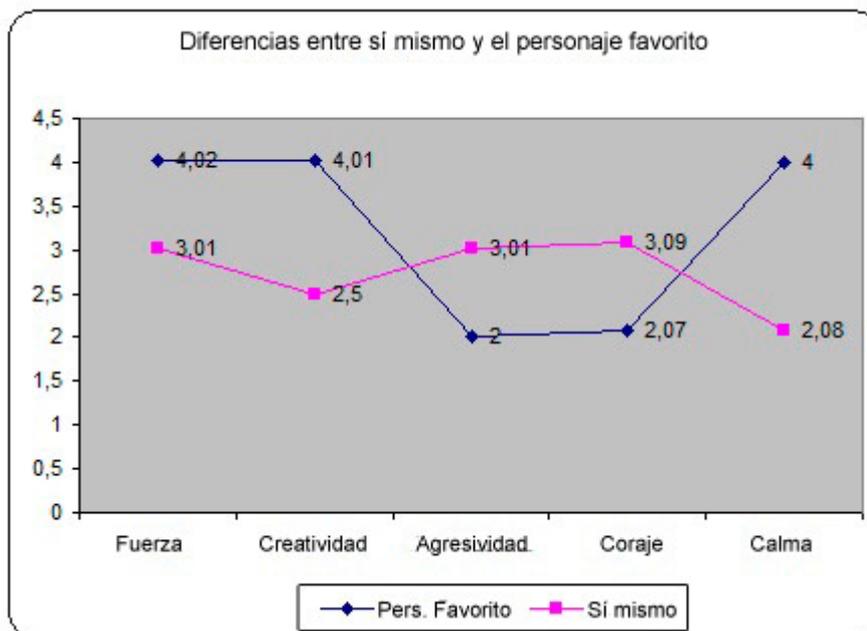


**Gráfico 8:** Sujetos con alto nivel de metacognición

**Fuente:** Elaboración propia

Los sujetos con un nivel bajo de metacognición afirman ser menos enérgicos, creativos y tranquilos respecto a sus propios personajes favoritos y, al mismo tiempo, más valientes.

Atribuyen a su personaje favorito la cualidad que ellos mismos dicen poseer poco.

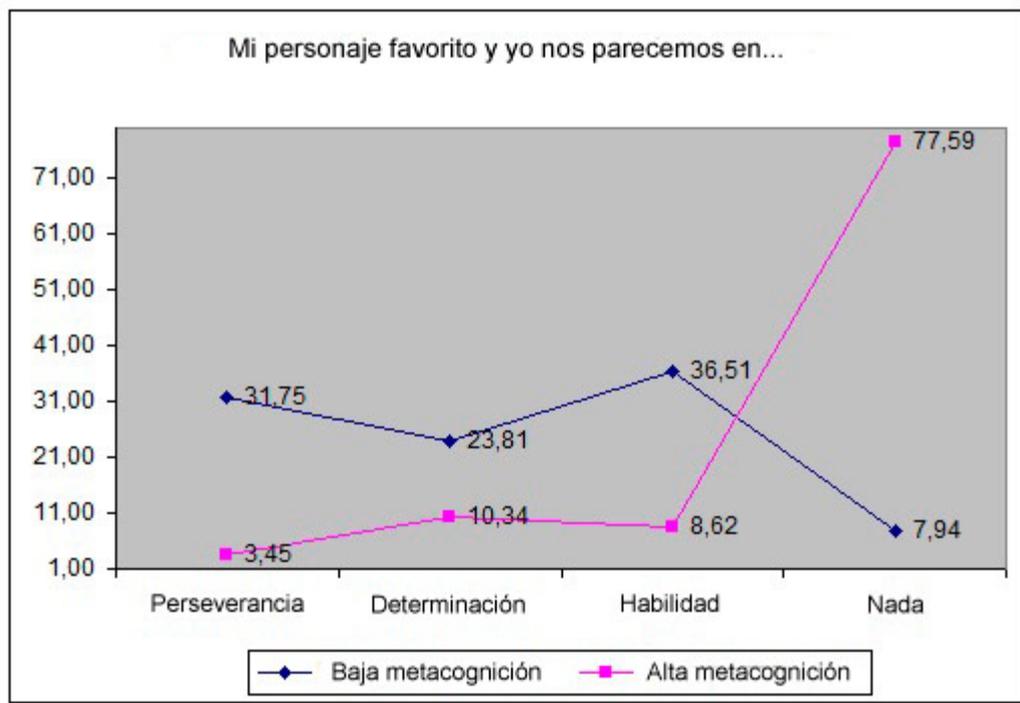


**Gráfico 9:** Sujetos con bajo nivel de metacognición

**Fuente:** Elaboración propia

La mayor parte de los preadolescentes con alto nivel de metacognición afirma que no tienen nada en común con su personaje favorito elegido (77.59%) y en los pocos ejemplos se evidencian escasas características de competencia y capacidad (8.62%).

Resulta interesante descubrir que se sienten más agresivos y valientes que sus personajes favoritos. O sea, que han recogido el mensaje relacionado con la construcción de los personajes televisivos; se trata de personas iguales al resto, pero más determinadas y, por ello, es la voluntad lo que determina un hecho, no la capacidad.



**Gráfico 10:** Sujetos con alto y bajo nivel de metacognición en relación con su propia estimación de parecido con su celebridad favorita.

**Fuente:** Elaboración propia

Los preadolescentes con nivel bajo de metacognición se comportan de modo diverso al grupo de los sujetos con alto nivel de metacognición; afirman ser similares a su personaje favorito en la perseverancia, la determinación y la capacidad. En cambio, el otro grupo se tiene en mucha más estima pues no se identifica con su personaje y declara no tener nada en común (77%).

## 5. CONCLUSIONES

La elección de los modelos de identificación aparece conectada a la evaluación y los juicios que los preadolescentes realizan de sí mismos, a la gestión de la propia imagen corpórea y social.

Erikson (1968) introdujo hace tiempo el concepto de "apego secundario" como fase de transición del vínculo con los padres al del grupo de iguales. El ejercicio de apego desarrollado en esta fase conlleva un incremento de la autonomía emocional del sujeto. El apego secundario a un personaje favorito extraído de los medios a menudo se debe a un acuerdo en una relación "parasocial" en la que, sin embargo, todas las interacciones son en sentido único; el individuo percibe una intimidad, un acercamiento con la figura elegida de acercamiento tal que llega a sentirlo como un amigo (Giles, 2005).

Los medios producen material cultural para el desarrollo de la identidad de géneros, construyendo opiniones y creencias, difundiendo pedazos de experiencias románticas y sensuales. Por ejemplo, un ejercicio amoroso o la típica relación infantil hacia un cantante o un protagonista de alguna ficción

puede empujar al sujeto a poner en práctica una elación imaginaria, como una prueba general de una relación adulta.

El acercamiento a los ídolos favorece el desapego a las figuras paternas, es decir, permite que comience la fase de des-idealización de los padres. Muchos investigadores sostienen que tal estadio representa una fase necesaria en el proceso de individualización; después de que se prive a los padres de la idealización se comienza a crear un espacio dentro del cual las figuras y personajes de los media pueden entrar como modelos influyentes en el desarrollo normal del preadolescente.

Este se encontrará a la búsqueda de modelos, y la televisión, con sus mensajes explícitos, aunque también implícitos, realizará la propuesta de valores, opiniones y conductas que el primero puede asumir. Constituye, por tanto, la televisión una fuente ilimitada de modelos de comportamiento potencialmente adoptables.

El proceso de identificación se va configurando con la edad: la preadolescencia no es solo una fase puesto que conlleva unas características propias. Los personajes célebres que la televisión propone ofrecen una variedad de posibles "yo" que un preadolescente o un adolescente pueden desear importar a sus personalidades y crean ejemplos de "cómo pensar y sentir en diferentes circunstancias". Esto, en cierto sentido y aunque no siempre compartido, llega a ser inevitablemente parte de la cotidianidad.

Rosenblum y Lewis (1999) establecieron posibles factores de riesgo, porque los modelos identificativos propuestos por la televisión en la preadolescencia tienen un enorme impacto sobre la imagen del cuerpo y asumen un peso determinante en el desarrollo de alteraciones de comportamiento alimenticio como la anorexia o la bulimia. A través de las pocas investigaciones que han indagado en la relación entre los modelos identificativos propuestos por la televisión y la experiencia corporal en los hombres, ha sido evidenciado que se sienten más atraídos por las capacidades del personaje favorito (en la mayoría de los casos el ídolo pertenece al mundo deportivo) que, por el ideal de cuerpo delgado y musculoso, elegido solo en la adolescencia.

Los resultados de esta investigación muestran cómo los sujetos con bajo y alto nivel de autoestima se diferencian no tanto en la elección del personaje como en el rol emotivo y cognitivo que implica la relación.

Mientras que no es posible establecer una relación entre la autoestima y el concepto del "yo", si es posible, en cambio, diferenciar entre autoestima y valores personales, con una posible variación de valores personales en el tiempo y una constancia en el tiempo de la autoestima en general.

Según Shavelson (1976) el concepto del "yo" puede variar en función de los diversos ámbitos de experiencia y como tal puede ser definido como una construcción multidimensional.

Las diversas dimensiones del concepto del yo son organizadas y estructuradas jerárquicamente e influyen en el nivel de autoestima global.

En línea con la concepción de Shavelson, Bracken (1992), mantiene el concepto de que el yo es construido en modo multidimensional y dependiente del contexto, que refleja las evaluaciones personales de experiencias pasadas e influencia el comportamiento. Sobre todo, en la preadolescencia la autoestima puede asumir funciones de protección, así como la metacognición.

En los últimos años muchos investigadores han asociado el desarrollo de la Teoría de la Mente con la capacidad natural de la metarepresentación, como la metacognición. Según el modelo teórico de Khun (2000), la Teoría de la Mente y de la metacognición pueden ser consideradas como dos indicadores distintos del *meta-knowing*, o sea, de la metaconsciencia, definible como cualquier acto cognitivo que tiene por objeto la actividad mental propia o de los otros.

Si consideramos la Teoría de la Mente como la capacidad de usar la representación mental para predecir el propio comportamiento y el de los demás, la metacognición representa una competencia que no existe independiente en la mente de la persona sino distribuida en la red de las relaciones afectivas y sociales en las que el sujeto participa adquiriendo experiencia.

Estas relaciones afectivas y sociales del preadolescente pueden, sin embargo, también ser en sentido único, como aquellas establecidas con los personajes de la televisión. Hablamos de relaciones parasociales, poco exploradas por la literatura científica: relaciones que influyen la capacidad mental del sujeto centrados en la red de personajes con valores y estilos de vida simplificados y mostrados parcialmente. Los resultados de esta investigación demuestran cómo los sujetos con bajos y altos niveles de metacognición se diferencian no tanto en la elección del personaje como en el ámbito emotivo y cognitivo que connota la relación.

Aquello que diferencia los dos grupos de sujetos es la capacidad de mentalizar, o sea, aquella que Fonagy y Target (1997) definían como función reflexiva. Cuando el preadolescente se reconoce, su mente es capaz de mediar activamente en la interpretación de la realidad en la televisión y tiene la capacidad de releer el "yo" en la historia propuesta con capacidad crítica.

En esta fase del desarrollo, el paso de la inteligencia perceptivo-motora a la lógica formal representa un momento crucial en el crecimiento, puesto que el preadolescente utiliza las imágenes mentales y los símbolos para ejercitar la capacidad representativa de operar en contenidos formales relacionándolos. El pensamiento de los chicos, después de los 10 años se libera de los límites de los datos perceptivos para comenzar la red del razonamiento deductivo, formal e hipotético. La capacidad de hacerse representaciones de sucesos y hechos acontecidos en el pasado supone la primera autonomía intelectual con la consiguiente necesidad de hacerlo por sí mismo, de ejercitar la propia capacidad, de reconstruir las creencias y las opiniones recibidas. Se trata de la

marginalidad voluntaria del desarrollo personal, o de la consabida crisis de originalidad funcional en la elaboración de actitudes personales todas derivadas del sentido de lo posible: contexto personal, social y universal.

Así, el nivel de metacognición del menor será determinante, como ha quedado evidenciado a través de esta investigación, para la identificación con los referentes sociales elaborados por la televisión.

La mayor parte de los preadolescentes con alto nivel de metacognición afirma que no tienen nada en común con su personaje favorito elegido lo cual evidencia que entienden el concepto de construcción de personaje de ficción y no sienten a las celebridades, por tanto, como parte de su propia vida, evidenciando un alto nivel de autoestima. En cambio, los preadolescentes con bajo nivel de metacognición dicen ser muy parecidos a su celebridad, por tanto, establecen un vínculo con ella integrándola como parte de su propia vida, evidenciando un bajo nivel de autoestima.

## 6. REFERENCIAS

Anderson, C. (2006). *The Long Tail. Why the Future of Business is Selling Less of More*, New York: Hyperion.

Astington, J. W. & Barriault, T. (2001). Children's Theory of Mind: How Young Children Come To Understand That People Have Thoughts and Feelings. *Infants & Young Children*, 13(3), 1-12.

Behne, T.; Carpenter, M. & Tomasello, M. (2005). One-year-olds comprehend the communicative intentions behind gestures in a hiding game. *Developmental science*, 8(6), 492-499.

Bracken, B. A. (1992). *Multidimensional self concept scale*. Pro-ed.

Bracken, B. A. (2003). *TMA. Test di valutazione multidimensionale dell'autostima*. Edizioni Erickson.

Cramer, P. (2001). Identification and its relation to identity development, *Journal of personality*, 69(5), 667-688.

D'Alessio M.; Laghi F. & Pallini S. (2007). *Mi oriento. Il ruolo dei processi motivazionali e volitivi*. Edizioni Piccin Nuova Libreria, Padova.

D'Alessio M. & Laghi F. (a cura di) (2007). *La preadolescenza: identità in transizione tra rischi e risorse*. Piccin Nuova Libreria, Padova.

- D'Alessio M.; Laghi F. & Froio M. (2007), I modelli dei preadolescenti: uno, nessuno o centomila?, in D'Alessio M.; Laghi F. (a cura di). *La preadolescenza: identità in transizione tra rischi e risorse*. Piccin Nuova Libreria, Padova.
- D'Alessio M. & Laghi F., Preadolescenti e modelli identificativi proposti in TV, in Disanto A.M. (a cura di) (2006). *Percorsi di crescita oggi: itinerari accidentati*. Edizioni Scientifiche Magi, Roma.
- D'Alessio M. & Laghi F. (2006). Maneggiare con cura. I bambini e la pubblicità. *Edizioni Scientifiche Magi*, Roma.
- D'Alessio M.; Laghi F. & Baiocco, R. (2006). Identity process in early adolescence: metacognition and Theory of The Mind. Intersubjectivity, *Metacognition and Theory of Mind*, Università Cattolica, Milano (Italy).
- D'Alessio M.; Baiocco R. & Laghi F. (2007). The impact of Television on Children's Eating Behavior and Health. *XIIIth European Conference on Developmental Psychology*. Jena, Germany, 21-25 August.
- Derbaix, C. & Pecheux, C. (2003). A new scale to assess children's attitude toward TV advertising. *Journal of Advertising Research*, 43(04), 390-399.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity*. Norton.
- Fonagy, P. & Target, M. (1997), Attachment and reflective function: Their role in self-organization, *Devel. Psychopathol.*, 9, 679-700.
- Frydenberg, E. & Lewis, R. (1993). Manual: The adolescent coping scale, *Melbourne: Australian Council for Educational Research*.
- Giles, D. C. (2005), Parasocial interaction: a review of the literature and a model for future research. *Media Psychology*.
- Johnson, S. C.; Booth, A. & O'Hearn, K. (2001). Inferring the goals of a nonhuman agent. *Cognitive Development*, 16(1), 637-656.
- Kathryn E. et al. (2004), The Relation Between Chosen Role Models and the Self-Esteem of Men and women. *Sex Roles*, 50, pp. 575-582
- Kuhn, D. (2000). Theory of mind, metacognition, and reasoning: A life-span perspective. *Children's reasoning and the mind*, 301-326.

- McCrae, R. R. & Costa, P. T. (1989). The structure of interpersonal traits: Wiggins's circumplex and the five-factor model. *Journal of personality and social psychology*, 56(4), 586.
- Morgan, K. & Hayne, H. (2002). Age-related changes in visual recognition memory from infancy through early childhood. In *International Conference on Infant Studies, Toronto, Canada*.
- Piaget J. (1936), *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Delachaux e Niestlè, Parigi, trad. it. (1973), *La mascota dell'intelligenza nel fanciullo*, Giunti e Barbera, Firenze.
- Piaget J. (1937), *La construction du reel chez l'enfant*, Delachaux e Niestlè, Parigi, trad. it. (1973), *La costruzione del reale nel bambino*, La Nuova Italia, Firenze.
- Rice, M. L.; Huston, A. C. & Wright, J. C. (1982). The forms of television: Effects on children's attention, comprehension, and social behavior. *Television and behavior*, 2, 24-38.
- Rosenblum, G. D. & Lewis, M. (1999). The relations among body image, physical attractiveness, and body mass in adolescence. *Child development*, 70(1), 50-64.
- Russell, J.A. (1980) A Circumplex Model of Affect, *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 1161-1178.
- Shavelson, R. J.; Hubner, J. J.; & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of educational research*, 46(3), 407-441.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*, 25(1), 1-65.
- Smolak, L. & Levine, M. P. (2001). Body image in children. *Body image, eating disorders, and obesity in youth: Assessment, prevention, and treatment*, 41-66.

## **AUTORES**

### **Javier Fiz-Pérez**

Catedrático de Bioética Social. Actualmente es Titular de la Cátedra de Psicología del Desarrollo y Formación en la Universidad Europea de Roma y Delegado para el desarrollo Internacional de la Investigación.

Psicoterapeuta (N. Colegiado: 16893, Italia), es Co-director científico del Laboratorio de Psicología aplicada al Trabajo y las Organizaciones.

Colabora con el Instituto Europeo de Psicología Positiva (IEPP) como responsable científico.

Es Director científico de la colección Editorial "Lo Sviluppo Integrale" – Editor persiano-, Bologna, y autor de numerosas publicaciones nacionales e internacionales.

### **Gabriele Giorgi**

Psicólogo y Doctor, es un investigador y profesor asociado en el campo científico – M- PSI /06- de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones en la Universidad Europea de Roma. A través de los años ha realizado investigaciones en las principales empresas nacionales e internacionales y ha llevado a cabo encuestas en varios países de todo el mundo. Es Co-director, con el Prof. Francisco Javier Pérez Fiz, del Laboratorio de Comercio y de la Salud, de la Universidad Europea de Roma.

### **Blanca Sánchez-Martínez**

Periodista, PhD Research en la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente es docente de Sector Editorial para la Comunidad de Madrid. Sus investigaciones están relacionadas con la comunicación multicultural, así como en el Mundo Árabe y en la Seguridad y Cooperación en el Mediterráneo.



