



## Aplicación del Modelo de la Mediación al Análisis de las Representaciones Infantiles<sup>1</sup>

### Application of the Mediation Model to the Analysis of Children Representations

**Olivia Velarde Hermida**<sup>(\*)</sup>

Universidad Complutense de Madrid - España

[olivia.velarde@gmail.com](mailto:olivia.velarde@gmail.com)

---

#### **Resumen**

*El texto presenta un modelo de investigación para analizar las formas en que los niños y niñas construyen las representaciones de sí mismos y de quienes les rodean en su entorno familiar, lúdico, escolar y comunicativo. Explica qué clase de información es necesaria para abordar ese análisis y cómo se integran los datos para encontrar estructuras que aclaren el sentido de dicha información. Muestra algunas de las funciones que cumplen las representaciones en el desarrollo infantil*

#### **Abstract**

*The text presents an investigation model to analyze the ways in which boys and girls build representations of themselves and of all those around them in their family, ludic, school and communicative environments. It also explains what kind of information is needed to approach this analysis and how the data integrates in order to find structures that clarify the meaning of this information. It shows some of the functions of representations in children development and illustrates*

---

<sup>1</sup> El texto procede de Velarde, O. (1992): *La mediación de los MCM en la construcción de las representaciones infantiles*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Información. Universidad Complutense de Madrid. Ed. UCM. Colección Tesis Doctorales Nº 172/92. 1045 Págs. Depósito Legal M-12257. Madrid. Edición electrónica: Velarde, O. (2001): *La mediación de los MCM en la construcción de las representaciones infantiles*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Información. Universidad Complutense de Madrid. Ed. UCM. ISBN: 84- 669-0098-5.

*e ilustra las modalidades de participación de la comunicación mediada en el desarrollo cognitivo, axiológico y social de los niños y niñas en quienes se basó la investigación.*

**Palabras clave:** *mediación, infancia, desarrollo cognitivo, comportamiento, interacción, información.*

*the participation modalities of the mediated communication in the cognitive, axiological and social development of the boys and girls who are object of this investigation.*

**Keywords:** *mediation, childhood, cognitive development, behaviour, interaction, information.*

---

La Teoría de la Mediación ofrece una referencia epistemológica que toma en cuenta las mutuas afectaciones entre las relaciones con los demás; las condiciones sociales y la adquisición y el uso de la información. A partir de esta Teoría (cfr. Martín Serrano, 1974, 1977 y 1986) hemos elaborado un modelo de análisis para investigar la formación y el contenido de las representaciones en los niños. De forma específica, hemos analizado las correspondencias existentes entre el uso que los niños hacen de los medios de comunicación (MCM) y las representaciones que construyen de sí mismos y de cuanto y cuantos les rodean. El modelo utilizado permite incluir en el análisis de la representación que el niño interioriza de sí mismo y del mundo (y que eventualmente exterioriza en su descripción de sí mismo y del mundo), datos procedentes de tres fuentes distintas de interpretación de la realidad. Las tres aportarían información referida a los procesos cognitivos de representación del mundo. Dichas fuentes son las siguientes:

- a) La *información* que el niño recibe de los medios de comunicación en su condición de Actor de un Sistema de Comunicación; información estructurada en relatos y referida a él mismo, a quienes le rodean y al entorno; y que puede ser examinada como formando parte de las representaciones sociales<sup>2</sup>.
- b) Las *experiencias vividas* de todo género que el niño acumula a lo largo de su vida, en las que adquiere conciencia de sí mismo, de los otros y del entorno, como objetos que persisten o cambian.
- c) Los *comportamientos* que el niño lleva a cabo en sus interacciones con los otros, en su condición de Agente integrado en grupos sociales (familiares, escolares, de pares, etc.)

Este modo de afrontar el análisis de la participación de los MCM en la enculturización infantil, requiere que los componentes se examinen

---

<sup>2</sup> “Los relatos participan en el control social de los sujetos porque contienen *representaciones sociales*. Una representación social consiste en la propuesta de una *determinada* interpretación de lo que existe o de lo que acontece en el entorno. La representación social hace referencia precisamente a tales o cuales temas, incluyendo *unos* datos en vez de otros y refiriendo *ciertas* evaluaciones, en vez de otras posibles. La representación social sirve como modelo de influencia precisamente porque esclarece a los sujetos cuales son las concepciones de la realidad que el Relator distingue como legítimas entre todas las representaciones alternativas que serían posibles” (Martín Serrano, 1986: 49).

cuando funcionan en el interior de un sistema. Como puede comprobarse, el modelo elaborado incluye, además de los componentes comunicativos, otros de naturaleza lúdica, educativa, familiar, y de clase social. Elementos de naturaleza tan heterogénea como los *héroes* de los relatos de los MCM; los *pares* con quienes juega el niño; los *familiares* con quienes vive; los *maestros y compañeros*; las *otras personas* con quienes se relaciona. Componentes que solidaria, complementaria o alternativamente, intervendrán en la dinámica cognitiva, afectiva y social relacionada con la visión que el niño tenga del mundo.

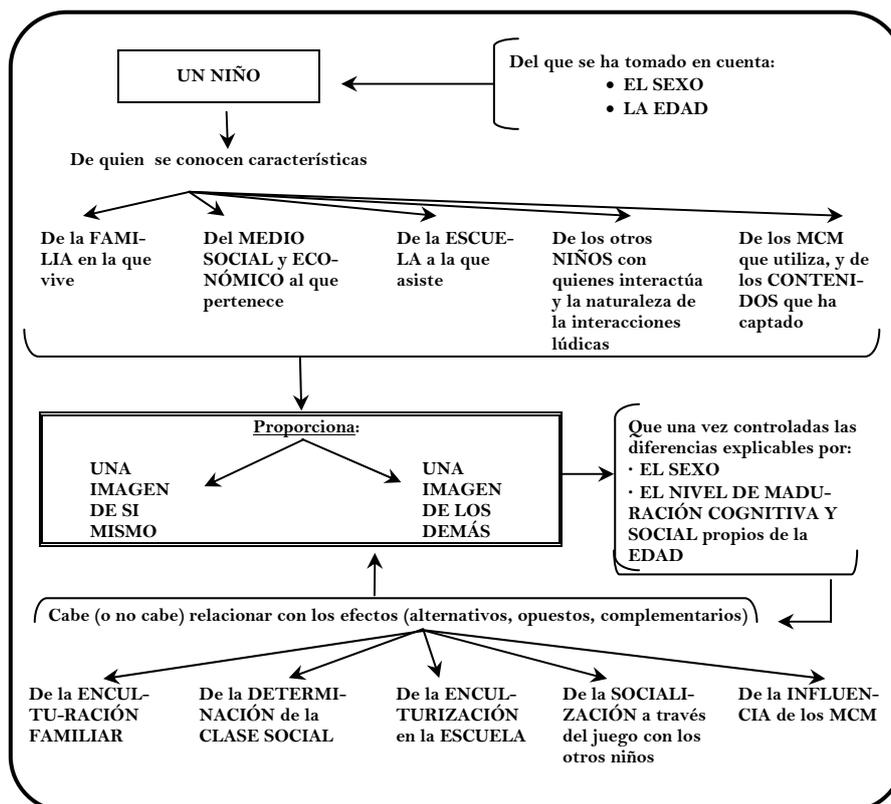
El modelo de la Mediación, aplicado a nuestro análisis, es un procedimiento adecuado para investigar *visiones del mundo*. La visión del mundo es una variedad de representación cognitiva que integra, entre otras representaciones, una imagen del propio niño en relación con las imágenes de otros. Según la teoría de la Mediación, el niño, como cualquier otro agente social, elabora representaciones del mundo para introducir uno y el mismo sentido: a) en lo que observa en el entorno; b) en lo que a él le pasa en ese entorno; c) en cómo se le dice que es ese entorno<sup>3</sup>.

La visión del mundo en el niño aparece como el producto de una actividad mediadora, en la que la autonomía cognitiva del sujeto opera desde la condición heterónoma de todo estar en el mundo. Es el propio niño quien *media* la representación de sí mismo y de su circunstancia, cuando integra (con mayor o menor éxito) en una unidad de sentido todos los factores que intervienen en su estar expuesto al mundo. De este modo, la enculturización -lejos de concebirse como la reactiva (o incluso pasiva) respuesta a las condiciones sociales, culturales, comunicativas que viven los pequeños- se analiza como una actividad del propio sujeto. La representación que el niño se hace del mundo puede ser entendida como el proceso cognitivo que le permite establecer una congruencia entre [INFORMACIÓN, ACONTECER Y RELACIONES SOCIALES]. Se ofrece a continuación una visión general del modelo empleado para nuestra investigación.

---

<sup>3</sup> “La actividad mediadora (...) sirve para restaurar a nivel de las representaciones un ajuste entre los sucesos y las creencias; consonancia permanentemente deteriorada tanto por el cambio de la realidad circundante como por la transformación de los valores” (Martín Serrano, 1986: 37).

**Modelo de análisis**



**1. LAS FUENTES DE INFORMACIÓN Y EL TRATAMIENTO DE LOS DATOS**

Para adecuarse al diseño de la investigación, se ha buscado una población infantil en la que fuera posible maximizar las diferencias sociales, lúdicas y comunicativas. Este tipo de muestras son intencionadamente sesgadas en ciertos rasgos; precisamente en aquellos elegidos como variables de control para discriminar a unos sujetos de otros. Para disponer de dos muestras muy discriminativas, se ha recurrido a dos grupos de niños

mexicanos. Uno perteneciente al más alto nivel social que cabía encontrar en el Distrito Federal, el otro a uno de los estratos más humildes de la población capitalina. En noviembre de 1984, se realizaron 115 entrevistas a niños y niñas de entre 9 y 12 años de edad, utilizando un cuestionario precodificado que incluía también un importante número de preguntas abiertas y que puede consultarse en los anexos de la tesis en cuestión. Además de las variables elaboradas a partir de las respuestas directas de los niños, el análisis en gabinete de los rasgos y de las acciones de los personajes y de las personas mencionadas por los pequeños, ha completado las fuentes primarias.

El tratamiento y análisis de los materiales empíricos también intenta responder a la metodología de análisis que desarrolla Manuel Martín Serrano en su obra de la *Mediación Social*. Se parte, como en cualquier otro estudio en ciencias sociales basado en variables cuyas categorías son cuantificables, de la explotación de las tablas de ordenador. Una explotación directa de esos datos son los análisis de distribución y asociación, midiendo, en su caso, la significación de dichos datos. No obstante, la explotación estadística representa sólo una etapa necesaria en el análisis sistemático que aquí se pretende. A partir de ese nivel estadístico se da el paso al estudio estructural y discriminativo de la información. Los procedimientos analíticos están detallados en la tesis y su explicación ocupa un espacio del que ahora no disponemos. Por tanto, adelantamos sólo una mínima aclaración de cómo se ha operado para aplicar esas metodologías sistemáticas. Para ello, aclaramos el uso que se ha hecho de los conceptos de “estructura” y “discriminación”.

*Las estructuras son subconjuntos de datos que operan juntos, procedentes del sistema constituido por todos los datos de la investigación.* Por ejemplo, tanto las interacciones que llevan a cabo los niños en los juegos, como las acciones realizadas por los personajes de los MCM elegidos por los niños, comparten un mismo marco. Ese marco es una estructura caracterizada porque a) esas actuaciones se refieren al mundo de los adultos; b) pueden suceder en cualquier lugar del mundo; y c) se plantean logros competitivos. Para identificar dichas estructuras se aplica la técnica del análisis mosaico<sup>4</sup>. Y *las discriminaciones son los datos que constituyen la diferencia específi-*

---

<sup>4</sup> La descripción teórica del modelo mosaico y articular puede verse en *La Mediación Social* (Martín Serrano, 1977). La descripción analítica de ambos modelos en “Nuevos métodos para estudiar la estructura y la dinámica de la enculturización” (Martín Serrano, 1974).

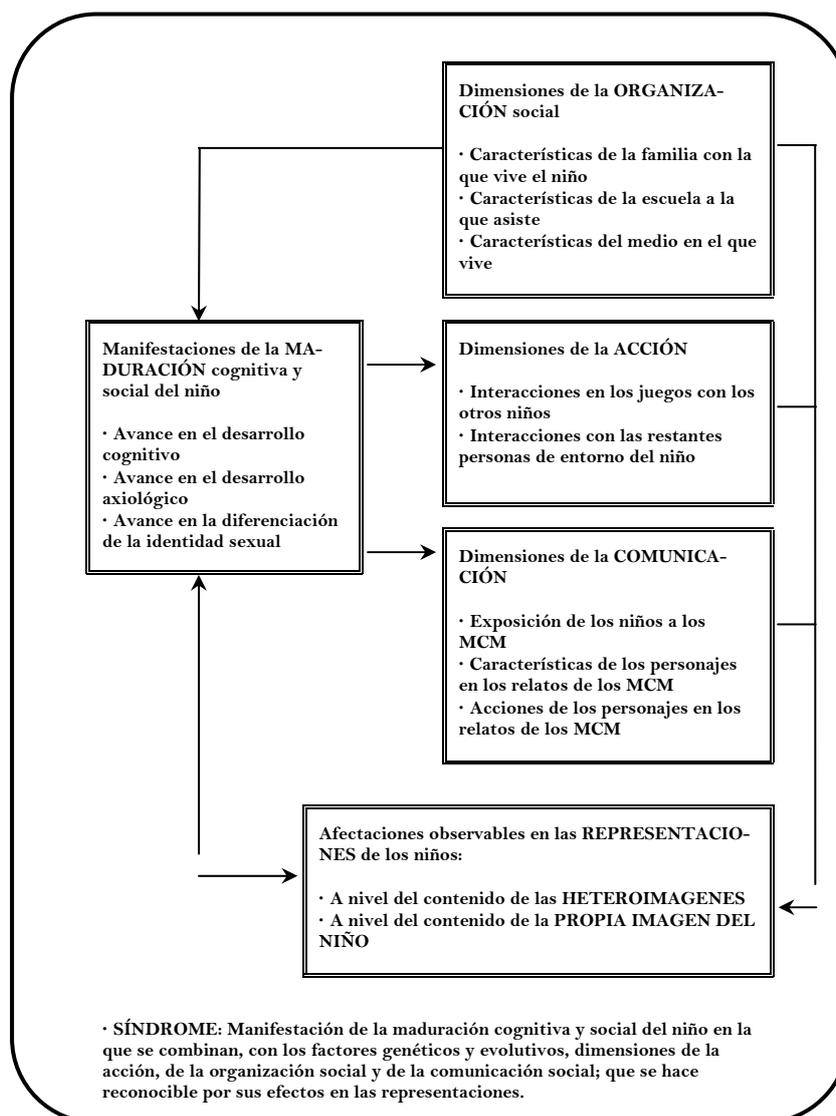
*ca entre dos componentes de un sistema.* Por ejemplo, cuando se comparan las pautas que rigen en los juegos de los niños, con las que rigen en las interacciones de los personajes de los MCM elegidos por los niños. Para identificar las discriminaciones se utiliza la técnica del análisis articular. Es un procedimiento lógico, procedente de la misma fuente que el análisis estructural.

De acuerdo a esta metodología, las conclusiones obtenidas nunca derivan de un único cruce. A partir del estudio sistemático de las estructuras y de las discriminaciones, se establece la consistencia entre la orientación de cada variable y la orientación de todas las otras variables que igualmente están integradas en el fenómeno estudiando. El nivel de explotación a partir del cual se examinan las cuestiones teóricas enunciadas es un nivel lógico-sistemático. Los datos, sean o no significativos, y en su caso, sean o no discriminativos son integrados para su interpretación en sistemas de datos. La información que incluye cada sistema y la comparación con la que pertenece a los restantes sistemas, aclaran el sentido de la información.

## **2. LAS REPRESENTACIONES QUE TIENE EL NIÑO DE LOS MODOS DE SER Y DE LAS MODALIDADES DE HACER**

Como resultado de la precedente etapa comprobamos que la información se organiza en conjuntos de datos, unos relativos a los *modos de ser*, otros relativos a los *modos de hacer*. Para sistematizarlos, construimos una plantilla conceptual en la que hubiera cabida para esos niveles de naturaleza tan heterogénea, y mediante la cual se pudiera captar en los resultados de la investigación, cómo se asociaban o cómo se oponían los factores sociales, accionales y comunicativos, con la maduración y con las representaciones de los niños. Denominamos “síndrome” a dicha plantilla y en razón de los componentes incluidos en el síndrome, lo definimos como: *la manifestación de la maduración cognitiva y social del niño en la que se combinan, con los factores genéticos y evolutivos, dimensiones de la acción, de la organización social y de la comunicación social; manifestación reconocible por sus efectos en las representaciones.* La plantilla modelo en las que se contemplan todo los componentes que podrían llegar a formar parte de los síndromes en esta investigación, es la siguiente:

Componentes que en esta investigación pueden formar parte de un síndrome



A partir de nuestra plantilla analítica, se representa un repertorio de once síndromes distintos que como parte de las conclusiones de la investigación, dan cuenta de las representaciones que los niños tienen de los modos de ser y de las modalidades de hacer de los sujetos. Esas representaciones pueden derivar de los MCM, del conocimiento de otras personas (sean niños o adultos) o de la introspección. Dichas representaciones alternativas, participan de manera complementaria en la construcción de la imagen del mundo en los niños. Lo cual quiere decir que, a la vez, están cognitivamente relacionadas entre sí, y se procesan de modo diferente. Por lo tanto, cada representación puede cumplir funciones equivalentes diferentes a las que satisfacen las demás. En esta investigación, el repertorio de funciones que han aparecido es el siguiente:

I. Funciones que cumplen las representaciones relativas a la naturaleza y a las cualidades de los sujetos.

*a) Representaciones referidas a los personajes que los niños conocen a través de los MCM.*

Sirven para proporcionar las entidades y los atributos con los que se elabora el mundo fabulatorio en la infancia.

*b) Representaciones referidas a las personas con quienes se relaciona el niño.*

Sirven como modelos de identidad social.

*c) Representaciones referidas a sí mismos.*

Reflejan la valoración que el niño tiene de sí mismo y de su entorno.

II. Funciones que cumplen las experiencias relativas a la acción y la interacción

*a) Experiencias activas en los juegos con otros niños.*

Sirven para reproducir lúdicamente sólo las situaciones que se dan en el mundo real.

*b) Experiencias mediadas, observadas en los comportamientos de los personajes de los MCM.*

Reflejan fabulatoriamente las oposiciones y semejanzas entre los comportamientos de las personas con quienes se relacionan los niños.

Sirven para proyectar en las personas reales los atributos que los niños reclaman y que creen que se les exigen para ser aceptados.

Se analizan a continuación cada una de estas representaciones.

- Funciones que cumplen las representaciones relativas a la naturaleza y a las cualidades de los sujetos.

a) Representaciones referidas a los personajes que los niños conocen a través de los MCM.

*Proveen de héroes y antihéroes para poblar el universo mágico-simbólico de los niños.* Actividad que tal vez cumplen los MCM en colaboración con otros relatos orales. Los personajes de los MCM siguen siendo elegidos en razón de muchos rasgos “arcaicos”. Concretamente, proceden del mundo infantil y no del adulto; hay muchos animales y casi todos son varones o machos. *Pero la incorporación de los MCM a esta tarea fabulatoria, ha generado algunos cambios en los rasgos arquetípicos de los personajes de fábula.* Los héroes y antihéroes que los niños toman en cuenta han sido redefinidos respecto a como se describían tradicionalmente. Discrepancia entre tradición narrativa y relatos de los MCM que son variantes, más bien que opuestas. *Esos atributos de los personajes de los MCM también se reconocen en los juegos de los niños,* por lo que cabe suponer que se haya producido una transformación. (Ver esquema 10).

*Con los atributos de los personajes que eligen en los MCM, los niños indican cuáles son las pautas de trato afectivo que ellos aprecian.* También lo indican con los rasgos de las personas conocidas a las que toman como modelos; y cuando ellos mismos se atribuyen precisamente tales rasgos. Los atributos que toman en cuenta son afectivos: se refieren a la bondad y a la alegría de carácter. En esta ocasión, el niño *evalúa del mismo modo a los personajes, a las personas y a sí mismo.*

Esta manifestación podría entenderse como una conducta de evasión hacia interacciones más infantiles, sin embargo, *los niños han interiorizado, al mismo tiempo, otras pautas de valoración no afectivas, basadas en criterios puramente instrumentales.* Dichas pautas les son sugeridas tanto desde la escuela como desde los MCM y también son empleadas por los pequeños para valorar a las personas, a los personajes y a ellos mismos. Creemos que *existe un conflicto entre el trato afectivo y el instrumental,* cuya estructura se representa en el esquema 2. En esta ocasión, los MCM operan desde los dos lados del conflicto. Proveen de modelos de personajes afectivos (elegi-

dos por los niños) y de modelos instrumentales. En cambio, *los pequeños no transfieren a su mundo mágico la representación de las diferencias étnicas, raciales y de status social*. Por esa causa, y a pesar de que tales distinciones están profusamente ilustradas en los MCM, y evidenciadas en el entorno social del niño, no aparecen como criterios de distinción.

b) Representaciones referidas a las personas con quienes se relaciona el niño

*Las personas con las que se relacionan los niños, especialmente sus familiares, sirven como modelos en los que proyectar las cualidades por ellos valoradas.* Esta constatación, que en niños de la misma edad es habitual, *aquí sólo es cierta para los pequeños de la escuela privada; es decir, los ricos*. En esta ocasión, los MCM vienen a reforzar la anomia de los niños pobres, toda vez que frecuentemente en los relatos se asocia la pobreza con la vagancia y el delito. (Ver esquema 7).

*Las personas del entorno del niño proveen de modelos específicos de imitación según cuál sea su sexo. En esta contribución a la afirmación del rol sexual, además de las personas también concurren los personajes de los MCM y los roles desempeñados en los juegos con los otros niños.* La representación de las respectivas identidades sociales, es muy consistente, aunque sea distinta en varones y niñas. Esta afirmación del rol sexual se lleva a cabo en un universo de interacciones y representaciones organizadas en un síndrome (Ver esquema 5). Los MCM participan en esa función de afirmación del rol sexual y lo hacen de dos maneras: 1º) proporcionan personajes que sirven de héroes, respectivamente para varones y niñas, y que poseen los rasgos distintivos de cada rol, y 2º) operan con pautas de diferenciación sexual que contienen las distinciones que los pequeños toman en cuenta. Tiene interés señalar que *el entorno familiar y social de los niños pobres favorece una enculturización masculina, y el de los niños ricos, una femenina*.

c) Representaciones referidas sí mismo

El niño verbaliza una visión pesimista de la sociedad mexicana como espacio para la realización personal. Evaluación que se integró en un síndrome de pesimismo existencial, alimentado por las visiones que el pequeño debe de recibir de su entorno familiar y escolar y de los propios MCM (Ver esquema 8). La imagen de la sociedad mexicana difundida en los MCM, viene a combinarse con el mayor pesimismo existente en el

entorno social y cultural de los niños pobres, en una visión aún más negativa del futuro.

*Los varones tienen una imagen más favorable de las posibilidades que ofrece el ser hombre; y las niñas de las ofrecidas al ser mujer.* Está asumida por unos y otras la propia condición sexual, la cual aparece claramente diferenciada en el síndrome de la afirmación del rol sexual (Ver esquema 5).

*Las expectativas de realización en el Futuro, pasan por estudiar para ejercer una profesión liberal.* Este rol social aparece como la manifestación del grupo de referencia de los niños, cuya conformación se representa en el esquema 6. Tiene interés señalar que en los niños ricos, el grupo de referencia se corresponde con el de pertenencia familiar; lo cual no sucede entre los niños pobres. Aquí los MCM cooperan en la valoración del rol profesional, junto con el influjo de la escuela y de la familia. Lo hacen por el enorme repertorio de “profesiones” liberales que aparecen en los relatos; muchos de ellos pautados como personajes con una vida interesante y desahogada económicamente.

La identificación que el niño hace de sí mismo debe ser evaluada en el marco del conflicto referido al trato afectivo o al instrumental (Ver esquema 2). En definitiva, *el niño debe de asumir su propia identidad salvando tanto las cualidades afectivas correspondientes al mundo infantil, como las instrumentales que se le reclaman para incorporarse al mundo adulto.* Es una difícil operación cognitiva y axiológica de autodefinition y autoevaluación, que en términos generales se salda con un fracaso, al menos parcial. *En tanto que se ve a sí mismo en posesión de las cualidades de carácter que indican alegría y cariño, no siente que haya alcanzado las aptitudes de trabajo e inteligencia que ha asumido como necesarias para ser aceptado por los mayores.* El resultado de esa frustración es la anomia explicada en el síndrome de autoaceptación //subestimación; entre aquellos niños que no reconocen, ni en ellos ni en sus familias, los rasgos que toman en cuenta para definir su autoimagen (Ver esquema 7).

- Funciones que cumplen las experiencias relativas a la acción y a la interacción.

a) Experiencias activas en los juegos con otros niños.

*Los juegos preparan activamente para la cooperación y para la autonomía social. En el juego se ensayan definiciones de los marcos de interacción. Esos marcos corresponden al mundo de los adultos, en situaciones que conciernen a cualquiera de los dos sexos, en todos los lugares del mundo; juegos orientados a la acción y que abarcan tanto la práctica deportiva como aquellas actividades en las que no se requiere destreza física. Este mismo marco se reitera en las acciones desarrolladas por los personajes elegidos por los niños. (Ver Esquema 1)*

*En los juegos, además de establecerse los marcos de la interacción, se instauran unas determinadas pautas muy constructivas. Pero estas pautas solidarias practicadas por los niños están en oposición con las realizadas por los personajes de los MCM (Ver esquema 4). Los héroes y antihéroes de los niños se relacionan entre sí de manera insolidaria y conflictiva.*

*Existe, por tanto, una contradicción entre las pautas ensayadas en los juegos y las observadas en los relatos de los MCM. El Esquema 4 aclara que, en esta ocasión, los MCM se introducen en la socialización de los niños de forma muy disfuncional. Y lo hacen en unos casos (entre los niños pobres) reforzados o reforzando el efecto insolidario de la educación escolar y familiar. Y en otros casos (entre los niños ricos) oponiéndose a la orientación solidaria proporcionada a los pequeños en su escuela y en su familia. Toda vez que los niños practican en sus juegos relaciones constructivas, cabe pensar que los modelos agresivos y violentos de los relatos, no han sido asumidos en los juegos; pero no sabemos cuál pueda ser su intervención en otras situaciones de interacción. En todo caso, aquí hay un ejemplo de las defensas que oponen los niños para que la insolidaridad no desorganice su mundo lúdico; defensas que también aparecen protegiendo su propia identidad cuando la no violencia es la condición que establecen para imitar los comportamientos de los personajes de los MCM.*

*El desempeño de los futuros roles relacionados con las diferencias sexuales, también tienen en los juegos un campo de prácticas. Los varones buscan acciones en las que prueban sus aptitudes físicas, y las niñas crean situa-*

ciones en las que despliegan sus actitudes de sensibilidad y creatividad. Como se ha señalado, *también las personas y los personajes son tomados por los niños como modelos para afirmar el rol sexual*; integrándose esas experiencias mediadas con las lúdicas en un síndrome (Ver esquema 5).

b) Experiencias mediadas, observadas en los comportamientos de los personajes de los MCM.

*Los comportamientos de los héroes y antihéroes de los MCM, ofrecen al niño otros modelos de cooperación y de autonomía social, además de los que prueba activamente en los juegos. El marco de referencia para la acción de los personajes que el pequeño selecciona, coincide, como se ha dicho, con el marco de referencia en los juegos. (Ver Esquema 1) En cambio, hay un conflicto entre las respectivas pautas, que ya ha sido analizado. Recuérdese que las relaciones entre los personajes están pautadas insolidariamente. (Ver Esquema 4)*

*Además, las acciones de los personajes proveen de ejemplos para proyectar la distinta imagen del rol sexual que tienen niños y niñas. De este modo, los MCM participan en la dinámica de la afirmación del rol sexual, junto con los modelos proporcionados por las personas con quienes convive el niño, y los otros niños con quienes juega. Este síndrome también ha sido analizado y representado en el Esquema 5.*

*Las acciones de los personajes elegidos por los niños, proporcionan también un campo de representación para que los pequeños lleguen a diferenciar y relacionar los comportamientos en los mundos infantiles y en los adultos. Los niños de este estudio, operando con las diferencias existentes entre los personajes, han encontrado una manera de discriminar tres universos de acción. Esa conformación se puede explicar cognitivamente como un procedimiento para manejar las relaciones tan complejas que el niño debe de establecer entre lo que puede (y no puede) hacerse en el universo infantil y lo que puede (y no puede) hacerse en el universo adulto. Este análisis está representado en el Esquema 11.*

Esas mismas distinciones no se llevan a cabo recurriendo a las tipologías de personas conocidas del niño. Creemos que la razón por la que se acude al universo mediado para discriminar entre las variedades de comportamientos, más bien que a la observación de los distintos tipos de personas, es la siguiente: En los MCM, y en general en el mundo de la fabulación hay, además de personas, seres animales y míticos; variedad de

entidades que facilitan el establecer discriminaciones. En esta ocasión, *la trama de los relatos y de sus personajes, cumple una tarea imprescindible para la maduración cognitiva y social del niño; y parece realizar esa función con el mayor protagonismo.*

Otra intervención de los MCM que reviste la mayor trascendencia, afecta a *los modelos de moralidad interiorizados por el niño*. Dichos modelos aparecen muy claramente afectados por el influjo de las narraciones y de sus personajes; y debemos señalar que es un influjo muy disfuncional. El perjuicio deriva de que *los niños están empleando un modelo de doble moralidad para valorar las conductas de los personajes*; esquema que sin duda, es el que predomina en los MCM. Es imitable el comportamiento del “héroe” (sea bueno o malo) y no imitable el del “antihéroe” (sea malo o bueno). Se describe esta dinámica en el esquema 9. Compruébese que la clase social de los niños viene a reforzar, entre los pobres, el mecanismo cognitivo y axiológico comentado.

c) Experiencias observadas en los comportamientos de las personas con quienes se relaciona el niño.

*Las personas que el niño conoce, especialmente sus familiares, le proporcionan ejemplos reales de las cualidades que él puede y no puede apreciar. Ya se ha visto que cuando los niños eligen a las personas lo hacen en el contexto de un conflicto entre la valoración del trato afectivo o instrumental. (Ver esquema 2).* Conflicto que implica también a la elección de los personajes de los MCM y a la propia definición de la imagen del niño. Un aspecto bien definido de ese mismo conflicto, se manifiesta en el valor que el niño concede a la no violencia. Valoración expresada en los rasgos de los personajes que elige de los MCM. Sin embargo, ni los MCM ni el entorno social y escolar contribuyen de modo inequívoco a reforzar esta actitud tan positiva de los niños. La no violencia y la agresividad, están relacionadas en el síndrome representado gráficamente en el Esquema 3.

En esta ocasión, también los MCM están en ambos lados del síndrome. Los relatos de los MCM, se asocian con la enculturización de la escuela y de la familia de los niños ricos, cuando proveen de personajes que no son violentos entre los que se seleccionan a los héroes; y se implican con la enculturización violenta de la escuela y la familias de los niños pobres, cuando proporcionan un caudal inagotable de héroes violentos (que los niños no eligen, pero conocen).

### **3. LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNICACIÓN MEDIADA EN EL DESARROLLO COGNITIVO, AXIOLÓGICO Y SOCIAL DEL NIÑO**

Como se ha visto, la comunicación de los MCM participa, junto con las condiciones de vida de los niños, con su educación escolar y con sus experiencias lúdicas, en la construcción mental que los pequeños hacen de su ser y estar en el mundo. Esas referencias se combinan de manera muy compleja, constituyendo estructuras de afectación sobre la visión del mundo que hemos denominado “Síndromes”. Ya se ha indicado que once síndromes dan cuenta de todas las afectaciones identificadas entre los niños de esta investigación. A continuación se presenta la descripción gráfica de los síndromes, indicando previamente cuáles son los niveles de la enculturización afectados por las dinámicas observadas al estudiarlos. Esos niveles son los siguientes.

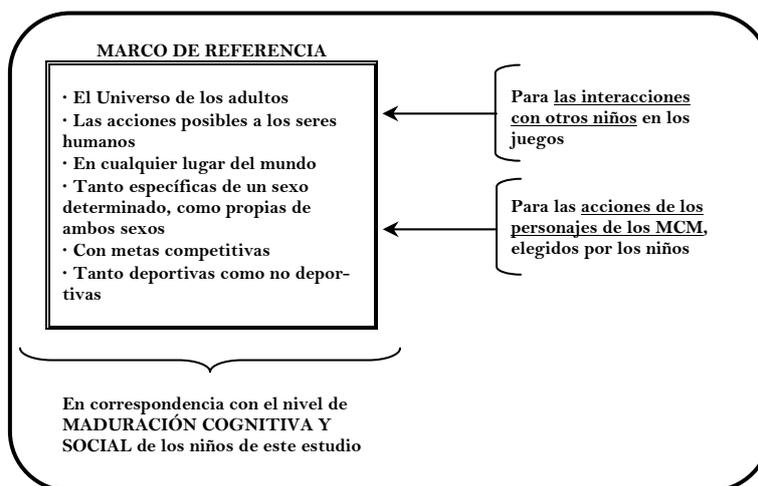
#### **3.1. Categorización de la Interacción**

a) Conformación de marcos de referencia para la interacción

*1º. Síndrome de la referencia marco de la interacción:*

Define el marco de las acciones de modo solidario con los juegos. Un mismo marco de referencia ubica en el espacio, en el tiempo y según su naturaleza, a las interacciones de los niños cuando juegan, y de los personajes cuando actúan en los relatos de los MCM. *Dicho marco es coherente con el nivel de maduración cognitiva que les corresponde a los niños.*

Esquema 1. La referencia que sirve de marco para la interacción



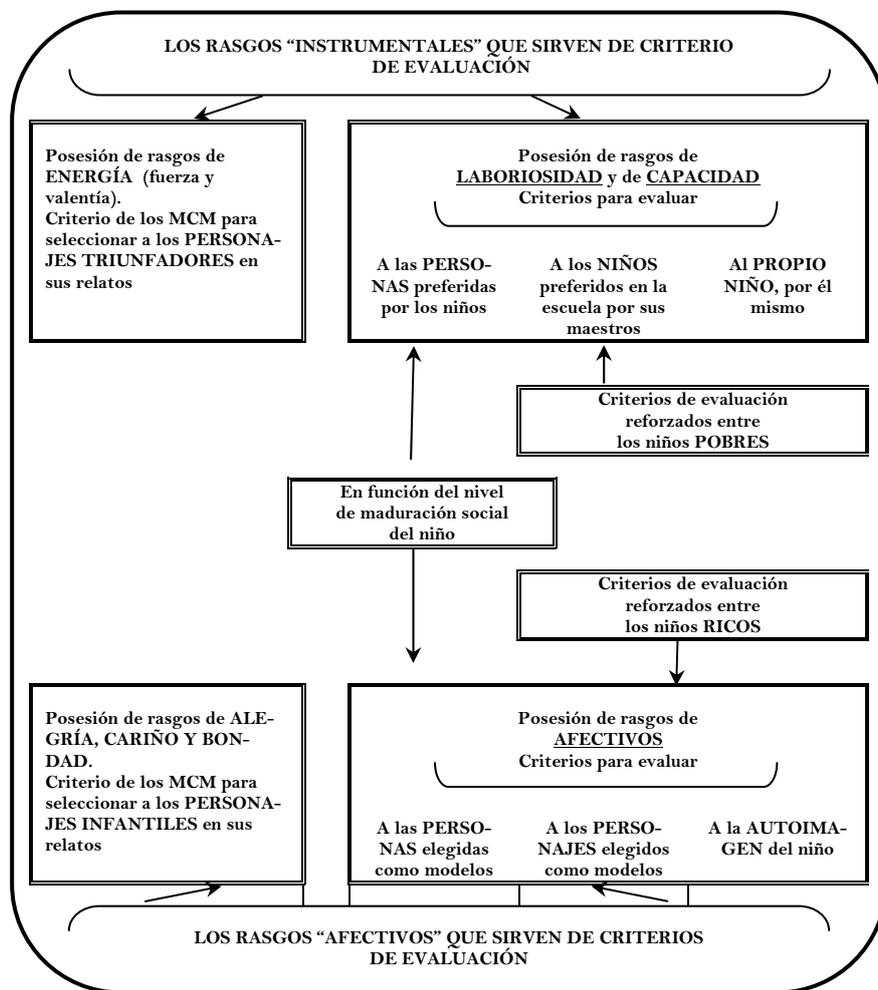
b) Interiorización de pautas de interacción:

2º. *Síndrome del conflicto trato afectivo // trato instrumental.*

La comunicación mediada brinda modelos tanto para la pauta de trato afectivo como para la instrumental. Por lo tanto, *no genera el conflicto existente entre valorar a los otros en función de cualidades “de los niños” o “de los mayores”; ni le da una orientación determinada a dicho conflicto.* Interviene en asociación con pautas diferentes: tanto las normas de trato atribuibles a la enculturización de los niños pobres, como las que cabe atribuir a los niños ricos. Esas distintas pautas de interacción son proporcionadas por las respectivas familias y escuelas. La imagen que el niño tiene de sí mismo, se refuerza con el manejo de los modelos comunicativos de personajes y de los modelos de personas por él conocidas. En todos los casos el niño toma en cuenta la capacidad de manifestar afecto como criterio de valía. Dicho criterio se opone a los utilizados en la escuela para valorar al propio niño. Esos criterios escolares basan su juicio en la capacidad de trabajo y en la inteligencia. Los propios niños han interiorizado esas cualidades como las más importantes para valorarse ellos mismos y para elegir a las personas del entorno.

En el esquema de este síndrome, se muestra que también los MCM aplican valores instrumentales para diferenciar a los personajes triunfadores; y valores afectivos para diferenciar a los personajes infantiles. Por otra parte, los niños pobres ven reforzada en la escuela y en la familia la valoración en base a los rasgos instrumentales, en tanto que los ricos son reforzados en la evaluación con criterios afectivos.

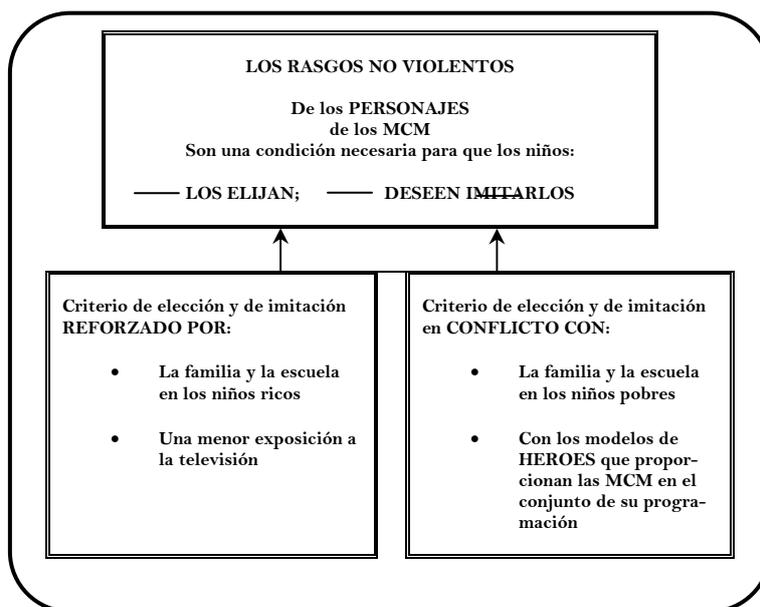
Esquema 2. Conflicto entre el trato afectivo y el instrumental



*3º Síndrome de la agresividad // no violencia en las pautas de interacción:*

Existe una actitud de rechazo de la violencia por parte de los niños. *La comunicación* ofrece modelos no violentos que son elegidos por los niños; pero a la vez, proporciona un amplísimo catálogo de personajes agresivos. *Está por lo tanto, de los dos lados del síndrome.* Cuando sirven para ofrecer personajes no violentos, los MCM actúan *positivamente en asociación* con los modelos no agresivos que los niños valoran en sus interacciones con las personas del entorno; y con la interiorización de los niños ricos. Cuando los MCM proponen modelos agresivos, *su efecto negativo* se manifiesta tanto más cuanto más expuestos estén los niños al medio; y se asocia a la enculturización recibida por los niños pobres. Es decir, que los niños eligen a los personajes de los MCM cuando esos modelos no son violentos y condiciona una posible imitación de las acciones de esos personajes a que no sean violentas. Esta pauta de rechazo de la violencia debe de recibir un refuerzo en el entorno familiar de los niños ricos, y en cambio, estar en contradicción con las pautas agresivas mostradas a los niños pobres. Así se deduce porque la orientación de los niños ricos en este síndrome está del lado de la no violencia; y la de los niños pobres, del lado de la agresividad.

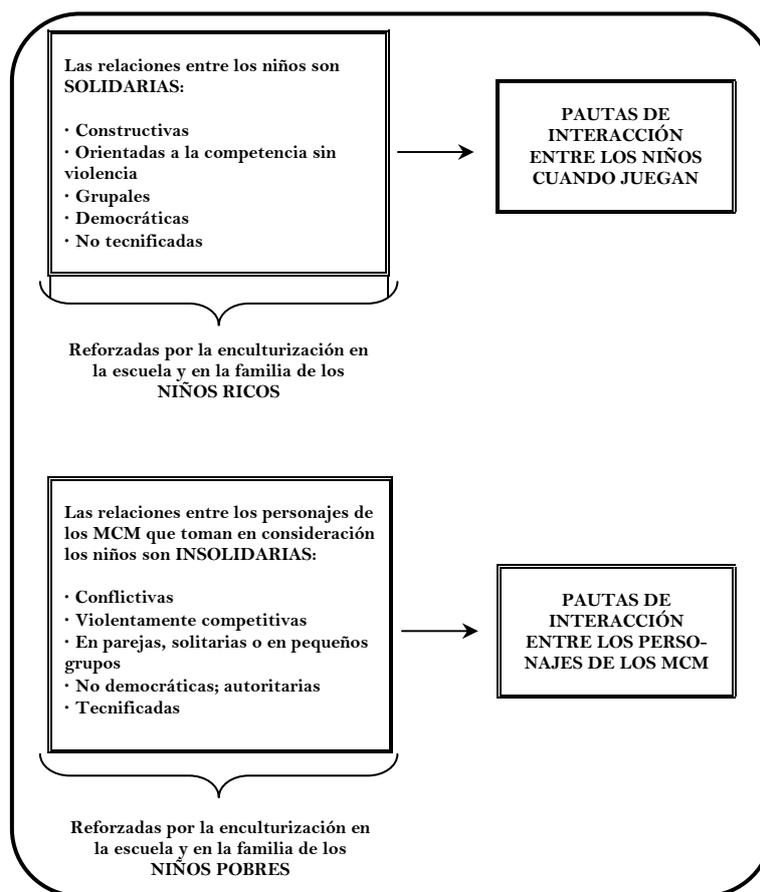
**Esquema 3. Síndrome de la agresividad // no violencia  
en las pautas de interacción**



*4º Síndrome del conflicto entre las pautas de interacción en los juegos y en los MCM:*

Los MCM ofrecen modelos de personajes insolidarios. Es una experiencia mediada muy negativa que *se opone* a la práctica de los juegos, en los que los niños aplican pautas de interacción solidarias. Aparecen por tanto, dos modelos opuestos de relación con los demás. El contenido opuesto de uno y otro permite referirse con toda precisión a la existencia de un conflicto entre las interacciones practicadas por los niños y las que se proponen en los MCM. Los niños ricos ven reforzado el modelo solidario de interacción por su entorno familiar y escolar; al contrario de lo que sucede con los niños pobres.

Esquema 4. El conflicto entre las pautas de interacción que los niños establecen en sus juegos y las que rigen las interacciones de los personajes elegidos por los niños



### 3.2. Procesos de autorreconocimiento

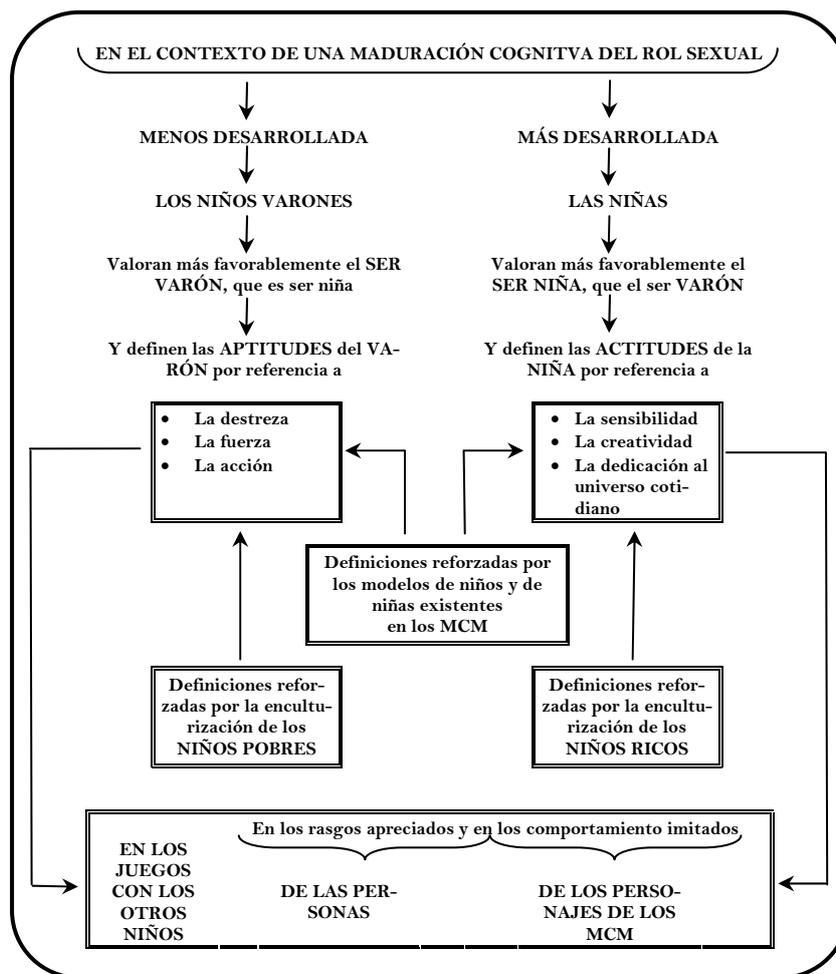
c) En la autoevaluación y la identidad del niño.

#### 5º Síndrome de la afirmación del rol sexual.

La comunicación mediada proporciona señas de identidad para el desempeño y la evaluación del correspondiente rol sexual, tanto para los varones como para las niñas. Lo hace de manera *solidaria* con los juegos; con las personas que sirven de modelos a los niños y con las enculturización de la escuela y de la familia. Por lo tanto, está *integrada* en un conjunto muy amplio de refuerzos. En rasgos generales *el resultado* es adecuado para el progreso en la maduración social del niño.

La definición de los rasgos adecuados para afirmar el propio rol sexual en los varones, se refiere a Aptitudes; en las niñas a Actitudes. El valor afirmatorio de esos rasgos se *prueba* prácticamente en los juegos; se *observa* en las personas del entorno y, mediadamente, en los rasgos y comportamientos de los personajes de los MCM. La escuela pública está más orientada a reforzar los rasgos que afirman a los varones; en tanto que la privada ofrece mejores posibilidades de contribuir a la afirmación de las niñas.

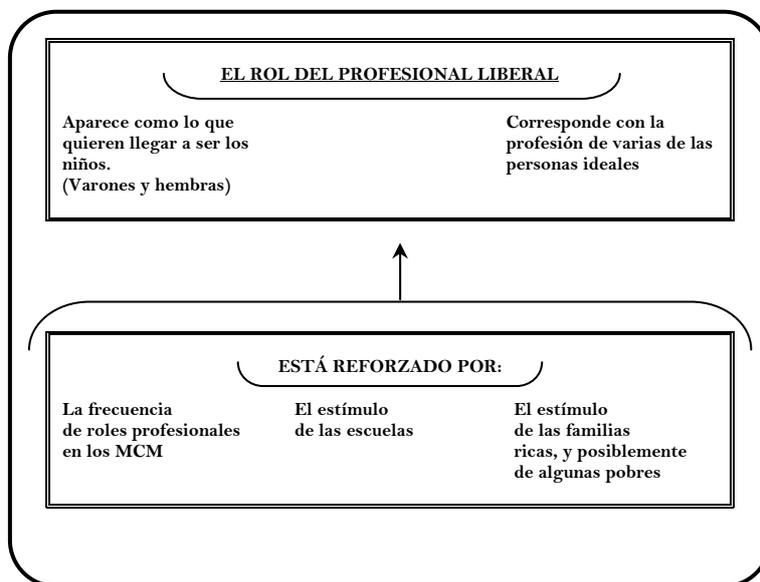
Esquema 5. Síndrome de la afirmación del rol sexual



6°. *Síndrome de la conformación del grupo de referencia de los niños en torno al rol profesional.*

Los MCM muestran modelos de roles profesionales que los niños desean realizar en el futuro. Lo hace *solidariamente* con las personas del entorno infantil y con la enculturización de la familia y de la escuela. En consecuencia, la comunicación *se integra* en el repertorio de las otras dimensiones que intervienen en la construcción de la identidad. En el caso específico de esta investigación, tanto varones como niñas, cualesquiera que sea su condición socioeconómica, quieren tener cuando sean mayores una profesión liberal. En los niños pobres, esta referencia no coincide con la pertenencia familiar, pues entre ellos no hay ninguno que tenga un padre profesional. Entre los niños ricos, se da precisamente la situación inversa.

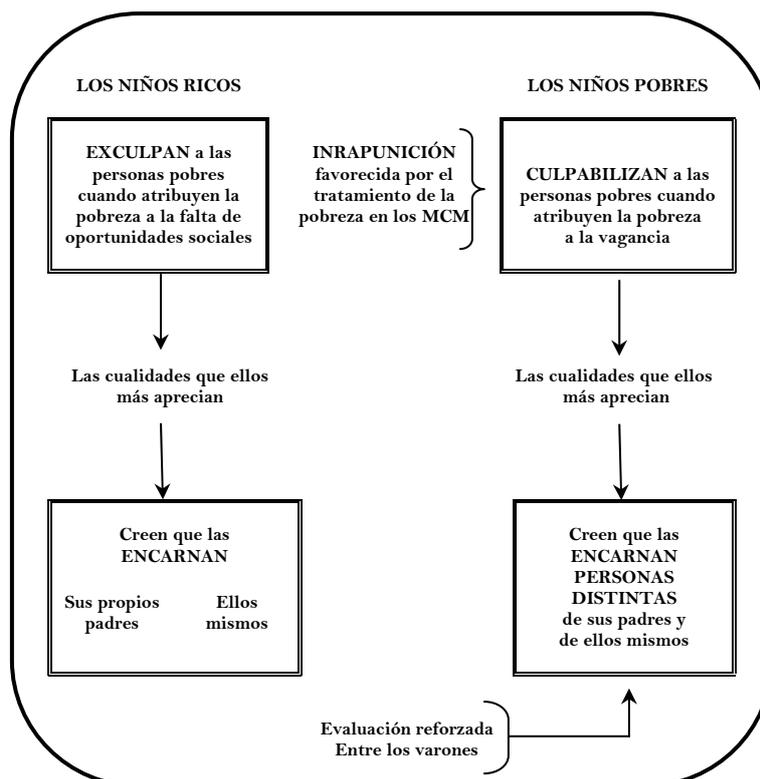
Esquema 6. Conformación del grupo de referencia de los niños en torno al rol profesional liberal



7°. *Síndrome de la autoaceptación // subestimación.*

Es probable que la comunicación esté implicada de un modo difuso en esta manifestación de la autoevaluación; la cual, en este estudio, aparece determinada sobre todo por la diferente experiencia escolar y familiar de los niños pobres, respecto de los ricos. Existe una *congruencia* entre las cualidades que los niños aprecian en las personas, y en la evaluación de ellos mismos y de los sujetos que le son efectivamente más próximos, *si los niños son ricos*. En cambio, hay una *incongruencia* –o si se prefiere una frustración– *en los niños pobres*, cuando no encuentran ni en sus padres ni en ellos mismos, la encarnación de las cualidades que han interiorizado como más valiosas en las personas. Frustración acompañada de intrapunición cuando consideran que la razón de la pobreza es la vagancia. Esta última valoración es coincidente con los estereotipos difundidos por los relatos de la comunicación.

Esquema 7. El síndrome de la autoaceptación / subestimación

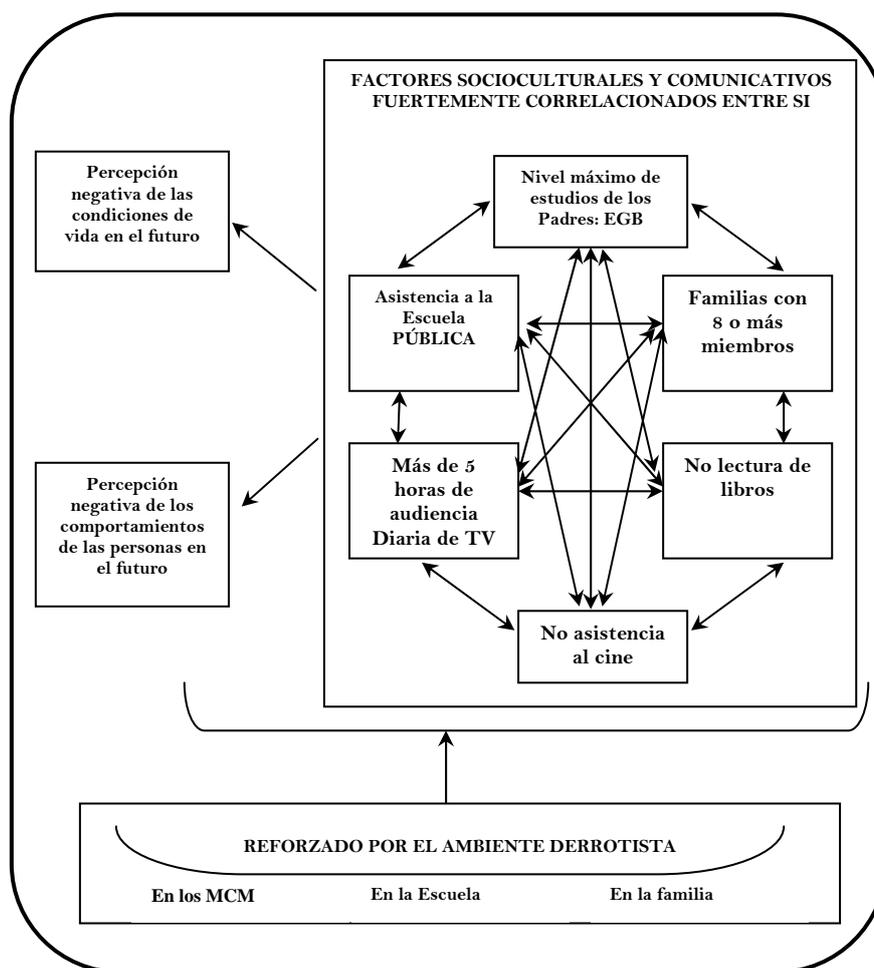


### 8°. Síndrome del pesimismo existencial.

Factores sociales y familiares, y factores de uso de los MCM, se combinan con el ambiente derrotista que transmiten los MCM y las personas del entorno en el niño, en una percepción negativa del futuro. Pareciera que los niños han asimilado de diversas fuentes una visión pesimista del mundo. Es una manifestación *solidaria* de todas las otras instancias enculturadoras, *cuya intensidad y profundidad hacen más agudas los grandes me-*

*dios masivos*. Tal vez pueda considerarse una evaluación circunstancial y específica de la situación de México, y en cuanto tal, no generalizable.

Esquema 8. El síndrome del pesimismo existencial



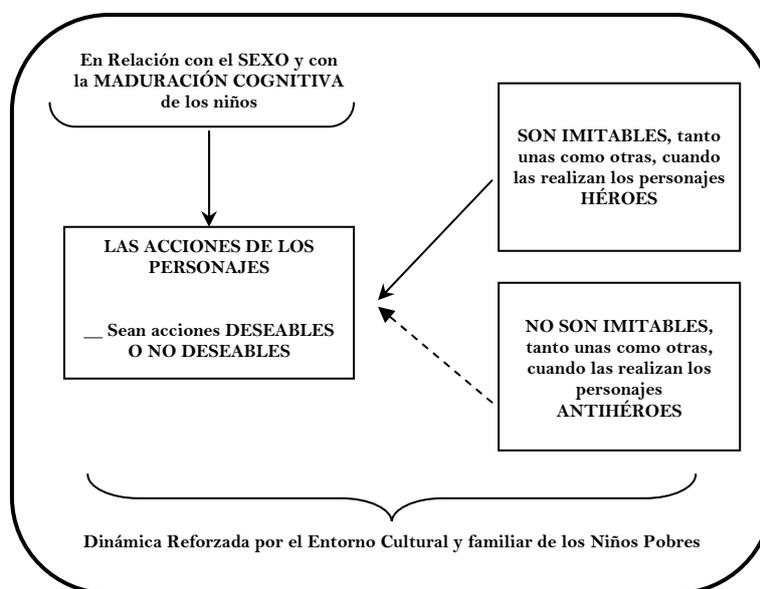
### 3.3. Conformación de la conciencia moral.

d) En la valoración de la moral social.

9°. *Síndrome de la doble moralidad.*

El niño *se declara dispuesto* a imitar los comportamientos del héroe, por ser el héroe, y no en razón de que lo que haga sea bueno o malo. *Y no se declara dispuesto* a imitar los comportamientos del antihéroe, por ser el antihéroe, y con independencia de que se trate de un acto indeseable o no indeseable. Esta “doble moral”, interiorizada por el niño, se encuentra pautando los relatos de los MCM: lo que hace el héroe, por ser héroe es moral; lo que hace el antihéroe, por ser antihéroe, es inmoral; aunque uno y otro hagan la misma cosa. Es un modelo que *está actuando como un influjo muy negativo, probablemente el más negativo*, en la medida en que particulariza de forma maniquea valores universales como el de la moralidad. Esa afectación de los MCM se refuerza en el entorno cultural y social de los niños pobres.

Esquema 9. El modelo de doble moralidad



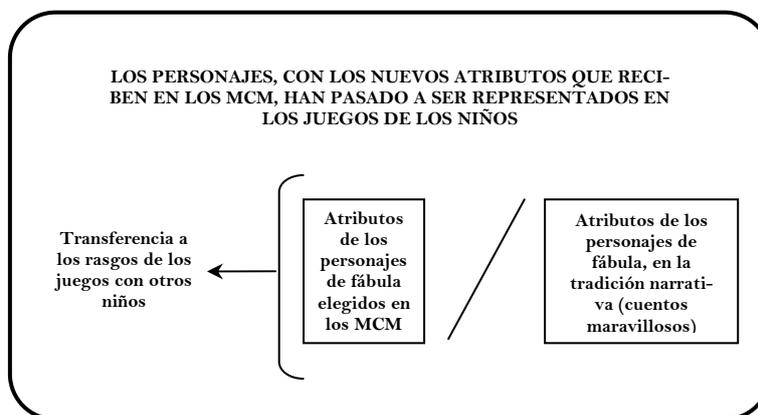
### 3.4. Categorización de la realidad

e) En la producción de modelos de representación para categorizar a los seres y a los comportamientos.

10°. *Síndrome de transferencia de rasgos de los personajes del mundo fabulatorio al mundo lúdico.*

La modificación de los héroes y antihéroes, producida en los relatos de los MCM, les hace diestros en tecnologías en vez de en magias; les sitúa en el presente y en el mundo actual, y les identifica con una edad definida, en vez de describirlos temporalmente. Excepto el recurso a las tecnologías, los demás rasgos se ven *transferidos* a los juegos. Aparentemente, esa transferencia podría ser interpretada como un efecto causal. Sería la única *imitación* documentada en este estudio. Pero también se podría pensar que la coincidencia entre algunos rasgos del mundo fabulatorio y del lúdico, derivase de un tercer factor que afectase a ambos mundos; factor que en todo caso no se ha manifestado en este estudio.

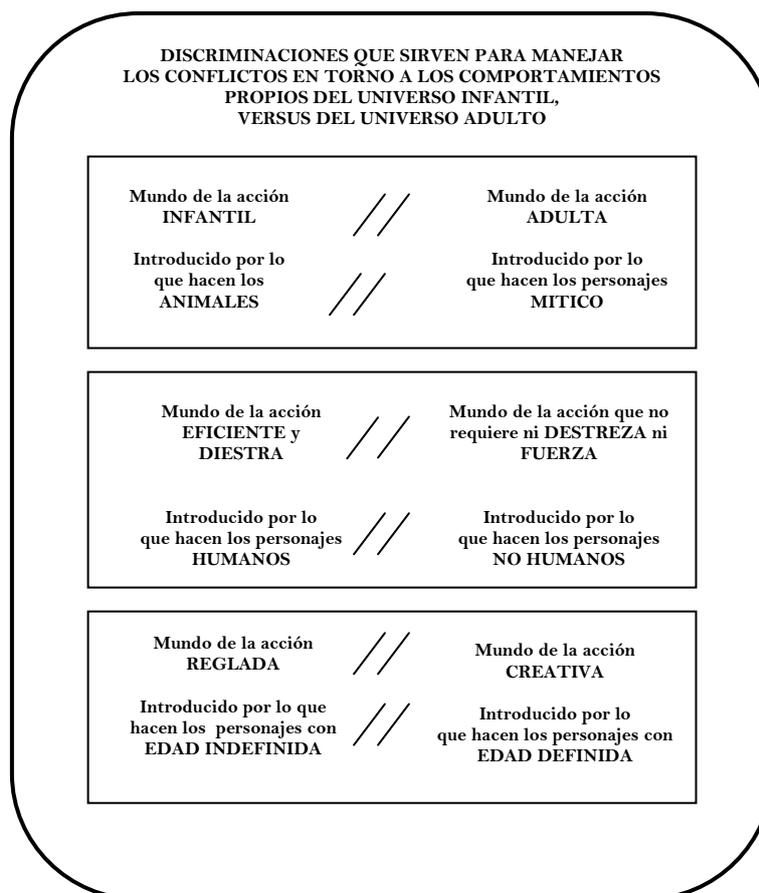
Esquema 10. Transferencia del mundo fabulatorio al lúdico



*11°. Síndrome de la intervención de los MCM en la representación que el niño tiene de las modalidades de la acción.*

La comunicación mediada ofrece un repertorio abundante de modelos de personajes (humanos, animales, míticos, temporales, intemporales) que le dan ocasión al niño de categorizar modelos alternativos de modos de ser y de comportarse. *Esta función, tan necesaria, la asegura precisamente la comunicación.* Se trata de la intervención más positiva de la comunicación mediada en la maduración del niño. Los personajes de ficción, por la variedad de su naturaleza y de sus acciones, proporcionan el material con el que el niño puede jugar cognitivamente para discriminar, entre el mundo infantil al que pertenece y el mundo adulto al que llegará a pertenecer. En este caso, las distinciones entre unos y otros personajes, se corresponden con diferencias cognitivas en la representación de la acción; las cuales giran en torno a la separación y a la integración entre los comportamientos del universo infantil versus los del universo adulto. Y todo ello, sin obviar que *es el propio niño*, usando o no las propuestas existentes en los relatos comunicativos, quien organiza y aplica los modelos categorizadores de la acción.

**Esquema 11. La participación de los personajes de los MCM en la representación que el niño tiene de las modalidades de la acción**



**BIBLIOGRAFÍA**

MARTÍN SERRANO, M. (1974): “Nuevos métodos para la investigación de la estructura y la dinámica de la enculturización”, *Revista Española de Opinión Pública*, nº 37, Madrid.

MARTÍN SERRANO, M. (1977): *La Mediación Social*. Madrid: Akal.

MARTÍN SERRANO, M. (1986): *La Producción Social de Comunicación*. Madrid: Alianza.

**PARA CITAR ESTE TRABAJO EN BIBLIOGRAFÍAS:**

VELARDE HERMIDA, Olivia (2008): “Aplicación del Modelo de la Mediación al Análisis de las Representaciones Infantiles”, *Mediaciones Sociales. Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, nº 3, segundo semestre de 2008, pp. 267-298. ISSN electrónico: 1989-0494. Universidad Complutense de Madrid.

Disponible en: <http://www.ucm.es/info/mediars>

**(\*) La autora**

Olivia Velarde Hermida es Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), institución en la que ha impartido clases varios años. Es Doctora en Comunicación por la Universidad Complutense de Madrid (UCM), en cuyas aulas estudió como alumna becaria del gobierno español, contando también con la financiación y el apoyo laboral de la UNAM. Ha realizado estudios de doctorado en Métodos y Técnicas de Investigación en Sociología en la Facultad de Políticas y Sociología de la UCM. En la actualidad es profesora Titular en el Departamento de Sociología IV (Metodología de la Investigación social y Teoría de la Comunicación) de la UCM. Y trabaja como investigadora social en temas comunicativos y sociológicos.