

18



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES "ACATLAN"



PROPUESTA DE RECEPCION CRITICA DE MENSAJES TELEVISIVOS. PROGRAMA CURRICULAR ALTERNATIVO EN EL TERCER CICLO DE EDUCACION PRIMARIA. ESTUDIO DE CASO.

SEMINARIO-TALLER EXTRACURRICULAR QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGIA PRESENTA IRMA GRIMALDO HERNANDEZ

ASESOR: MTRO. DAVID FRAGOSO FRANCO



ACATLAN, ESTADO DE MEXICO.

MARZO 2002

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **DEDICATORIAS**

**A tí por Ser el principio y el fin  
Por ser quien guía mi existencia .**

*A mis queridos padres, con profundo agradecimiento, por darme la familia que me da orgullo y ejemplo y por la oportunidad de llegar a este gran paso en mi vida. ¡Los amo!*

*A mis hermanos: Rafael, Claudia, Norma, René y Lucía.  
Gracias por su comprensión y apoyo, por su amor demostrado en las buenas y en las malas y porque parte de este logro les pertenece. Sé que lo seguirán como ejemplo.*

*A tí, porque sé que con tu apoyo seguiré adelante y porque es mi intención que lo hagamos juntos como siempre lo soñamos.  
Gracias por creer en mí y por darme el orgullo de ser madre. Te amo.*

*¡A mis hijos por motivar mi vida. A tí hijo, Sé que será tu ejemplo!  
Jesús Emmanuel, va por aquellos momentos que dejé de estar a tu lado al seguir este proyecto. ¡Te amo!*

*Al más reciente motivo de felicidad en mi existencia, aunque aún no naces bebé se que Dios te dará larga vida para compartirla al lado de nuestra familia, ¡Bienvenido te amo!*

***Para todos los que algún momento de mi vida sean mis alumnos,  
porque parte de mis motivos son ustedes.***

***A todos mis compañeros del Seminario-Taller. Gracias por su  
comprensión y apoyo.***

***A todos mis maestros. Gracias.***

***A los compañeros de generación: Mónica, Habacuc, Claudia y  
Miriam; dondequiera que estén, gracias por su amistad.***

***A las pedagogas asesoras del seminario: Gaby, Laura, Luz y Nancy.  
Por su paciencia y tolerancia, por su comprensión y conocimientos,  
¡Mil gracias!***

***A usted profesor David Fragoso Franco por que con su paciencia y apoyo  
pude llegar a mi meta.***

# Í N D I C E

Pag.

## INTRODUCCIÓN.

A. ¿PORQUÉ INVESTIGAR EN ESTA ÁREA?	1
B. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
C. METODOLOGÍA DEL TRABAJO	5
D. ACERCA DE LA ESCUELA	8
E. ACERCA DE LOS CAPÍTULOS	10
F. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS DE TRABAJO	16

## CAPÍTULO 1.

1. MARCO REFERENCIAL	19
1.1 <u>EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA (plan 1993) SEP</u>	24
1.1.1 PROPÓSITOS GENERALES	26
1.1.2 EJES TEMÁTICOS	29
1.2 <u>CONGREGACIÓN DE LOS LEGIONARIOS DE CRISTO.</u>	30
1.2.1 ESBOZO HISTÓRICO	31
1.2.2 FUNDAMENTOS E IDEARIO	31
1.2.3 IMPACTO SOCIAL DE LA CONGREGACIÓN E INSTITUCIONES EDUCATIVAS	32
1.2.4 EL PROYECTO MANO AMIGA, NAUCALPAN, EDO. MÉX.	33

## CAPÍTULO 2.

2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	36
2.1 <u>LEV SEMENOVICH VIGOTSKY Y LA EDUCACIÓN.</u>	39
<u>FUNDAMENTO PSICOLÓGICO.</u>	39
2.1.1 LAS FUNCIONES PSÍQUICAS NATURALES DEL HOMBRE	42
2.1.2 LAS FUNCIONES PSÍQUICAS SOCIOCULTURALES DEL HOMBRE	44
2.1.3 PROCESO DE INTERNALIZACIÓN	46
2.1.4 EL FACTOR DE LA MEDIACIÓN EN LA EDUCACIÓN	47
2.1.5 EL CONCEPTO DE LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO Y SUS FINALIDADES	48
2.1.6 LA INTERACCIÓN EN LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO Y SUS FINALIDADES	50
2.1.7 FACTORES DEL PROCESO EDUCATIVO SEGÚN VIGOTSKY Y SUS CARACTERÍSTICAS BIOPICOSOCIALES DEL PÚBER Y PREADOLESCENTE ALUMNO DE MANO AMIGA	52
2.2 <u>PEDAGOGÍA DE LA COMUNICACIÓN</u>	60
2.2.1 EL LENGUAJE TOTAL	60
2.2.2 LA EDUCACIÓN PARA LA RECEPCIÓN	65
2.2.3 MODELO PEDAGÓGICO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA	67

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

# Í N D I C E

Pág.

## CAPÍTULO 3

3. LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA	81
3.1 <u>EL PROCESO EDUCATIVO COMO PROCESO DE COMUNICACIÓN.</u>	81
3.2 <u>EL PROCESO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA</u>	82
3.2.1 DEFINICIÓN DEL PROCESO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA	83
3.2.2 FUNCIONES DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA	84
3.2.3 NIVELES DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA	86
3.2.4 COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA (DESCRIPCIÓN DEL MODELO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA. ESTUDIO DE CASO)	87

## CAPÍTULO 4

4. EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS	
4.1 <u>EDUCACIÓN PARA LA RECEPCIÓN DE MENSAJES DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL EN EL MARCO DEL NEOLIBERALISMO. GENERALIDADES.</u>	92
4.2 <u>EL RETO DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR PARA LOS MEDIOS</u>	95
4.3 FUNDAMENTOS PARA LA PROPUESTA	96
4.3.1 LA RECEPCIÓN CRÍTICA DE MENSAJES TELEVISIVOS. HACIA UN CONSUMO RESPONSABLE.	95
4.3.2 LA ESCUELA Y LA TELEVISIÓN	100
4.3.3 LA RELACIÓN PÚBER-TELEVISIÓN	101

## CAPÍTULO 5

5. APLICACIONES METODOLÓGICAS EN EL ESTUDIO DE CASO	106
5.1 <u>DATOS DE IDENTIFICACIÓN.</u>	106
5.2 <u>ASPECTOS OPERATIVOS DEL ESTUDIO DE CASO.</u>	107
5.2.1 CONTEXTO ESPECÍFICO	107
5.2.2 PRINCIPALES ÁMBITOS DE DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DEL ESTUDIO DE CASO	108
5.2.3 PROBLEMÁTICAS DESTACABLES EN EL ESTUDIO DE CASO	109
5.2.4 INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL EN TORNO A LA PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO DE CASO	112
5.2.5 INVESTIGACIÓN DE CAMPO EN TORNO A LA PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO DE CASO	113
5.2.6 APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA ALUMNOS	114
5.2.7 CONCLUSIONES SOBRE LOS RESULTADOS DE APLICACIÓN DE LA PLÁTICA PREVIA Y EL CUESTIONARIO.	129
5.3 <u>PROPUESTA. PROGRAMA CURRICULAR ALTERNATIVO PARA EL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA</u>	130

## Í N D I C E

CONCLUSIONES  
BIBLIOGRAFÍA  
HEMEROGRAFÍA  
ANEXO

Pág.

170

# INTRODUCCIÓN

## A. ¿PORQUÉ INVESTIGAR EN ESTA ÁREA?

La manera de “conocer el mundo” de nuestros alumnos está cambiando constantemente. Los medios masivos de comunicación han logrado estar presentes en la manera como los diversos grupos y sectores poblacionales perciben la realidad. Los niños en la actualidad son receptores asiduos de los mensajes provenientes de los diversos medios. El cómo captan la realidad y cómo actúan ante el conocimiento es el resultado de vivir en un mundo de imágenes, en el que los estímulos visuales los han enseñado a descodificar el lenguaje audiovisual con mayor rapidez que algunos de sus profesores.

En este sentido los medios de comunicación social o mass media juegan un papel muy importante, pues utilizan representaciones codificadas de instituciones, empresas, organismos, congregaciones, consorcios, etc., que refuerzan y mantienen un modelo de globalización económica y/o de libre mercado. De tal manera que, en el marco del neoliberalismo, el papel de la educación en sus ámbitos formal, no formal e informal debe poner en práctica estrategias auténticas de cambio o transformación de la dinámica histórico-cultural.

La influencia que reciben los alumnos a través de los medios es continua y cotidiana, y su relación está mediada por su historia personal y social, sobre todo por su vínculo con las instituciones socializadoras más cercanas: familia y escuela. De tal forma que es posible mejorar la acción mediadora que realizan ambas instituciones sociales a través de programas de educación para los medios.

En el presente trabajo una idea inicial y muy importante es la que hace pensar que cualquier programa de educación para los medios presenta, por lo menos, un **doble reto**: ayudar a la formación del pensamiento crítico de los alumnos y aprovechar en forma creativa y en un marco educativo el gusto por los diversos mensajes de los medios.

Es necesaria una educación para la recepción crítica de los mensajes de los medios de comunicación social, llámese prensa, radio, televisión, etc. Es esencial que el emisor y el receptor guarden una relación de horizontalidad que permita que sus roles sean transferibles de tal modo que puedan alternativamente ser tanto emisores como receptores, esto es, que mantengan una relación dialógica.

Los medios audiovisuales en su sentido lineal como medios informativos son instrumentos difusores de los valores dominantes del sistema de producción capitalista, que en América Latina es un modo dependiente de producción, distribución y consumo indiscriminado y a gran escala, no solo de productos u objetos sino también de formas de vida, ideas, saberes, etc.

Los medios audiovisuales son parte del aparato ideológico del Estado, son la “escuela paralela” que cobra mayor relevancia en el ámbito de la educación informal, en o mediante procesos de aprendizaje incidentales, que desde luego no podemos cambiar del todo, porque están “de hecho”. Pero... siempre cabe en la alternativa al cambio que es la “alfabetización” en los medios de comunicación.

El proyecto de investigación en el área de educación para los medios, provoca una especificación en la recepción crítica de mensajes televisivos. Del cómo y porqué de la recepción crítica de mensajes televisivos encontramos la justificación en las siguientes citas textuales (aún cuando se refieran a la experiencia de otras latitudes, pero que están en el mismo contexto económico):

- A) ...“Hoy en día es la televisión el medio de difusión del que se cree ejerce más influencia en el entorno social, cultural, político y económico de las sociedades contemporáneas y que más preocupaciones genera” \*1
- B) ...“En Europa, un niño en edad escolar pasa la misma cantidad de horas en la escuela que las que utiliza para ver la televisión. Según el consejo de Europa un niño de 10 años dedica aproximadamente, 24 horas semanales a ver televisión, sin contar con el tiempo que dedica a otros medios como el video, el comic, la radio, el cine, la computadora o los juegos electrónicos. En los Estados Unidos el acceso a decenas de canales de televisión y las características especiales en la sociedad norteamericana con respecto a lo audiovisual son algunas razones por la que los jóvenes telespectadores dedican casi el doble de tiempo a ver televisión.” \*2

\*1. Enrique E. Sánchez Ruiz ( Presidente AMIC ) en el prólogo de Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los medios . Charles, C. Mercedes, Ed Trillas p. 8

\*2. Roberto, Aparici. La educación para los Medios de Comunicación. (Antología) UPN, México, 1996. p. 12

C)...” La educación para los medios comenzó hace aproximadamente diez años en Inglaterra y otros países (con el nombre más modesto de “recepción crítica”) ante la constatación de que los medios absorbían más y más tiempo de ocio de los receptores en detrimento de la escuela y la lecto-escritura. Esto se debe a que las imágenes son mucho más fáciles de “leer” y retener que las palabras, bases, etc. escritas. En estudios recientes (Valdés, 1997) se ha descubierto que el 75% de nuestra información entra por los ojos-oidos y el 13% solo por los oídos. Por los ojos (lectura) sólo el 10%. También se expone que lo retenemos en el aula unas horas después es mucho más cuando se trata de mensajes audiovisuales (85% de retención) que cuando se trata de mensajes escritos y hablados (72%). Al día siguiente la proporción se mantiene pues retenemos 65% de lo visto-oído y solo 10% de lo escrito-oído.” \*3

La magnitud de la problemática está centrada en la necesidad de integración de la tecnología de información audiovisual en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas de estudio, en dos niveles : como objeto de estudio y como recurso para la propia enseñanza y el propio aprendizaje.

Debemos de enseñar a los alumnos a resolver problemas, que surgen de la cultura de lo audiovisual en el contexto de una economía globalizadora, a partir del análisis y reflexión de los mensajes producidos en los mismos medios para contrarrestar a sus propios efectos en las conciencias y las actitudes y desde luego, si es viable, utilizándolos al mismo tiempo como recursos.

La factibilidad o la gama de posibilidades de intervención real y propositiva para enseñar a resolver problemas que generan los medios por el uso e interpretación de los medios mismos; es por mucho un campo muy fértil. Sin embargo, encontramos puntos de vulnerabilidad, de momento serían los que refieren a las “resistencias” al cambio por parte de los docentes y las técnicas de recopilación de datos que revelen un diagnóstico de caso en un tiempo o período de tiempo muy limitado ( para la fase de diagnóstico, si tomamos en cuenta que nos ubicamos en el segundo semestre del ciclo escolar en escuelas primarias )

De la trascendencia del planteamiento propositivo al problema pues no es nada desprezable, si consideramos que es “para los medios”.

---

\*3. Ricardo Amann Escobar, “Educación para los medios en la UPN-Morelos”.  
*Revista Mexicana de Pedagogía*. Año XI. No 55 pág. 22.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Los docentes en la mayoría fuimos formados en la hegemonía de la letra hablada y escrita, y existen ciertas resistencias de aceptación al cambio, producido éste por las nuevas tecnologías (video, informática y telecomunicación, entre otras).

En este sentido, el problema es que reconocemos como docentes la necesidad de contrarrestar la influencia negativa de los medios masivos de comunicación, pero no se han desarrollado ( o no se han implementado ) programas específicos para enseñarles a los alumnos a identificar los procesos de condicionamiento al consumo irresponsable y progresivo de los medios, y mucho menos se han promovido fuertemente el desarrollo de aptitudes analíticas, críticas y reflexivas que permitan favorecer la capacidad de dejar de lado alternativas atentatorias a la integridad moral y en ocasiones hasta física del propio individuo.

Es un problema reconocer que es necesario un cambio de paradigmas en educación a través de nuevas tecnologías de información y comunicación, y al mismo tiempo diseñar, implementar y promover programas que ofrezcan pautas de interpretación y análisis de sus efectos en las nuevas generaciones.

En México, los programas para la recepción crítica de mensajes televisivos se han producido de manera alternativa, muchos de ellos han tenido resultados positivos pero no un impacto que provoque su implementación obligatoria en el Sistema Educativo Nacional.

Las Instituciones que coordinan programas de investigación en comunicación que están vinculadas con la enseñanza de los medios de comunicación en México, y que han destacado por su producción literaria y fundamentación metodológica cualitativa son: Universidad Iberoamericana, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, Universidad Pedagógica, entre otras.

Los autores que ejercieron gran influencia en el desarrollo de este trabajo fueron principalmente: Guillermo Orozco, Mercedes Charles, Javier Arévalo, Miguel Ángel Santos Guerra y Marfa Teresa Quiroz, principalmente.\*4

---

\*4 Ver Mercedes Charles y Guillermo Orozco. Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los medios. Op.cit. o también, Guillermo Orozco. Televisión y audiencias.Un enfoque cualitativo. Ediciones De la Torre. Universidad Iberoamericana. 1°. Ed. Madrid, España, 1996.

De las investigaciones de estos autores se puede rescatar la pretensión de enseñar al individuo a analizar mensajes, saber lo que les quieren decir, motivarlos a saber percibirlos con toda su capacidad y en todas sus expresiones de lenguaje a través de todos sus sentidos, y sobre todo a saber cómo se insertan en su vida diaria y en todas sus relaciones sociales, considerando el nivel de los contenidos y de la ideología que les transmiten, así como la manera de orientarlos para actuar en la sociedad y participar en el futuro.

Este intento inscrito en el área de la educación para los medios de comunicación, pretende precisamente ayudar al docente y al alumno a iniciarse en un juicio crítico hacia los mensajes televisivos, particularmente. Es decir, ayudándolo a percibir, intuir, discernir y criticar de manera constructiva y creativa aquellos mensajes audiovisuales de la televisión. Por lo tanto, el programa de recepción crítica de mensajes televisivos pretende ser un instrumento que promueva la problematización docente de las condiciones influyentes de este medio en las actitudes y conductas del alumno al interior del aula, sin dejar de lado el carácter multideterminado en los ámbitos histórico, social y cultural del individuo en la conformación de su personalidad.

### C. METODOLOGÍA DE TRABAJO

Por razones institucionales el presente trabajo se circunscribe en el marco del desarrollo de un seminario-taller de titulación denominado "Comunicación en el aula II", teniendo una experiencia previa con la misma temática. De lo anterior, se desprende que a partir de una evaluación a los resultados del primer seminario-taller en la carrera de pedagogía y en el área de comunicación educativa, los profesores de la carrera y asesores de trabajos para titulación optaron por una metodología rectora en los mismos.

La metodología de trabajo es la que se denomina como "estudio de caso", que definimos así :

"... una narración que proporciona información contextualizada sobre un determinado sujeto, realidad, acontecimiento o hecho que tiene como finalidad implicar a un sujeto y/o grupo en el estudio del asunto presentado, de manera que se llegue a la elaboración de una descripción-diagnóstico de la situación, a la identificación de los problemas y a la propuesta de decisiones, de métodos para implementarlas, de estrategias y recursos para la solución de problemas y de sistemas de evaluación para controlar los resultados..."\*5

El "estudio de caso" está inscrito en el ejercicio de la acción social, el trabajo de las Ciencias Sociales debe desarrollar conocimientos, actitudes y hábitos que permitan comprender y valorar críticamente los hechos o fenómenos sociales en el lugar en el que se susciten.

---

\*5 Gonzalo Musitu Ochoa. El Estudio de caso para profesionales de la acción social. Ed. Narcea, España, 1995. p.23

Los estudiantes y profesionales del Trabajo Social necesitamos reflexionar sobre nuestras experiencias en la propia práctica, lo que nos permitirá superar las dificultades que encontremos en el campo laboral, a descubrir nuevos puntos de vista, a coordinar esfuerzos con otros y, en consecuencia enfrentar nuestra formación en el trabajo de manera cooperativa.

En el texto, Musitu (1995) \*6 precisa un "decálogo operativo" como síntesis de sus reflexiones en torno a *El estudio de caso para profesionales de la acción social...*

1. Estudiar el caso planteado situándolo dentro del contexto específico en el que tiene lugar.
2. Analizar el caso desde distintas perspectivas tratando de señalar las principales variables que actúan como descriptores de la situación planteada.
3. Identificar la información adicional que se requiere para conocer el caso en profundidad e indicar los principales datos que sería necesario recabar.
4. Detectar los puntos fuertes y débiles de la situación, así como las interacciones que se producen entre ellos, los roles más significativos los planteamientos teóricos e ideológicos desde los que se plantean las intervenciones que entran en juego en el caso.
5. Estudiar separadamente cada uno de los problemas describiendo los principales cambios que es preciso llevar a cabo para, en cada situación, solucionar cada uno de los seleccionados.
6. Generar alternativas de acción para abordar cada uno de los cambios.
7. Estudiar los pros y contras de cada una y establecer un proceso de decisiones alternativas, eligiendo la que presente mayor coherencia con los fines establecidos, sea factible y con lleve el menor numero de efectos negativos.

---

\*6 Ibidem. P.29

8. Implementar ( o plantear la prospectiva de implementación) la decisión tomada señalando las estrategias y recursos necesarios para llevar a cabo.
9. Determinar el procedimiento con el que se va a llevar a cabo la evaluación de la decisión adoptada y sus efectos.
10. Reflexionar sobre temas teóricos que plantea el caso presentado.

Hasta aquí la explicación en torno a los pasos a seguir en el estudio de caso como metodología de investigación donde se entrelazan las características esenciales (descripción detallada, comprensión holística de fenómenos, aplicación a escenarios no artificiales, etc.) para acercarnos a la realidad de los procesos de innovación y cambio sociales.

Acerca de las estrategias e instrumentos de recogida de información consideré los propuestos por Saturnino de la Torre que son:

- a) Observación más o menos participante( en el grupo de 6º A)
- b) Cuestionarios (a los alumnos de la muestra poblacional)

La técnica más recurrente para la consecución de los objetivos de trabajo es la observación participante que De la Torre define como:

“...aqueel proceso de recogida de información que implica necesariamente la interacción social entre el investigador y las personas investigadas... a través de la cual el investigador se hace "parte más o menos activa" de la situación en un intento de capturar todos sus matices de un modo no intrusivo...”<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Saturnino De la Torre, et. Al. Cómo innovar en los Centros Educativos. Estudio de caso, Ed. Escuela Española, España, 1998. p. 137 a 140

#### D. ACERCA DE LA ESCUELA.

Para el estudio de caso \*8 consideré a la institución educativa donde laboro desde el año de 1996 y cuya ficha de identificación es la siguiente:

#### **FICHA DE IDENTIFICACIÓN:**

Institución: Colegio "Mano Amiga S.C."

Dirección : Calle 5 de Mayo #2.  
Colonia San Antonio Zomeyucan  
Naucalpan, Estado de México.

Secciones o niveles escolares: a) primaria  
b) secundaria.

Ciclo escolar: 2000-2001

Población objeto de estudio : El 6° grado  
Grupo "A", primaria.

Conformación grupal del objeto de estudio: 22 alumnos  
18 alumnas

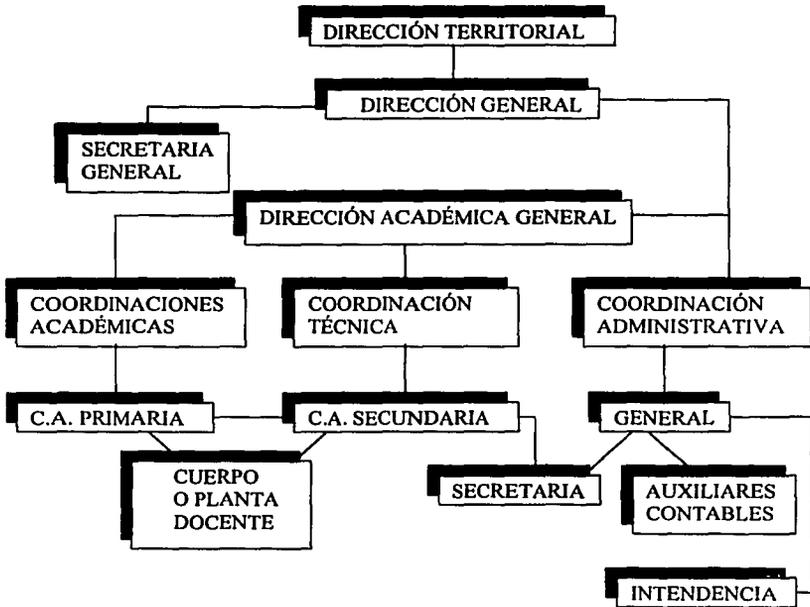
Total: 40 alumnos

---

\*8 Guillermo Orozco. Recepción televisiva. Tres aproximaciones para su estudio. Universidad Iberoamericana, México, 1996. p 63

La metodología de las mediaciones privilegia entre otros métodos a los "estudios de caso", pues permiten abordar a profundidad el universo sociocultural de los receptores y sus formas de interacción con los mensajes televisivos. Ver Guillermo Orozco, op. cit. p. 63

## ORGANIGRAMA.



### PRINCIPALES AUTORIDADES ESCOLARES.

Dirección General: Profa. Laura Bautista Reséndiz

Dirección Académica General: Prof. Raúl Forperosa Sosa

Coordinación Académico Secundaria: Lic. Gustavo Aguilar González

Coordinación Académico Primaria: Lic. Pedagogía Martín González Hernández.

El proyecto de recepción crítica de mensajes televisivos concretado en el planteamiento de un programa curricular alternativo tiene como finalidad resolver problemas de comunicación educativa en el aula, destacando el doble reto que conlleva un programa del área de educación para los medios.

Los destinatarios principales son en primera instancia los docentes de la institución que es objeto de estudio en este caso, y por consiguiente los otros destinatarios serían los alumnos de la sección de primaria ( en promedio de 7 a 12 años) y como destinatarios secundarios, pero no menos importantes, los padres de familia.

Cabe señalar que el título del presente trabajo plantea un programa curricular alternativo en el tercer ciclo de educación primaria, es decir, quinto y sexto grados; pero dadas las características de la propuesta derivada puede considerarse un mayor alcance integrando a la población de efecto al resto de los actores sociales de la institución.

## **E. ACERCA DE LOS CONTENIDOS DE LOS CAPÍTULOS..**

En la primera parte del capítulo 1 titulado Marco Referencial, se presenta básicamente la teoría de sistemas de comunicación a propósito de situar al Instituto Mano Amiga como un sistema escolar educativo que no está al margen de la influencia de otros sistemas y que por lo tanto está multideterminado por lo cultural, social, histórico, político y comunicativo, entre otros ámbitos.

### **CAPITULO 1.**

En este apartado del capítulo 1, se ponen las bases de análisis de organización de un sistema, desde la implicación, diferenciación y dependencia de sus componentes( actores, expresiones, representaciones e instrumentos de comunicación) hasta los objetivos que persigue una caracterización sistémica de una institución educativa como lo es Mano Amiga de Naucalpan, Estado de México.

En la segunda parte del capítulo 1 presento un breve esbozo histórico de la política educativa que ha influenciado al colegio. En este se abordan los propósitos generales de las asignaturas, ejes temáticos en matemáticas y español (por ser las asignaturas con mayor carga horaria) y la vinculación de estos rubros con la educación para los medios.

El capítulo 1 en su tercera parte, contiene la definición de lo que denomino proyecto Mano Amiga, desde los datos de su fundación, las características generales de la fundación de los legionarios de Cristo a la que pertenece, sus fundamentos, ideario, impacto social de sus instituciones, etc.

### **CAPITULO 2.**

En el primer apartado del capítulo 2 presento la definición y precisión conceptual de los términos más significativos para la comprensión de la propuesta que derivará el presente trabajo de investigación.

Como postulante al título de la Licenciatura en Pedagogía, no puedo dejar de lado la definición de lo que conceptualizo como "educación" en mi praxis docente:

" La educación, como fenómeno que se materializa en relaciones de enseñanza-aprendizaje, en cualquiera de sus modalidades ( formal, no formal e informal ) se realiza siempre a través de proceso comunicación, es por eso que la comunicación y la educación son un fenómeno social que implican relaciones por parte de los sujetos que interactúan en ella"\*9

En este sentido, la educación es un proceso social que se presenta como fenómeno de la práctica de la actividad humana fundamental, en la que los seres humanos necesitamos a largo plazo algún tipo de "ayuda" para adquirir un conjunto de habilidades, ideas, conocimientos, experiencias, etc., pero no sólo los adquirimos, sino que los compartimos de generación en generación.

Según Francisco Gutiérrez \*10 en el apartado titulado: "Enfoque para una pedagogía de los medios de comunicación", la educación...

"...ha de promover ante todo el desarrollo de aptitudes para asumir responsabilidades tanto individuales como sociales frente a un mundo imprevisible y cada día menos codificado. En otras palabras educar es hacer aparecer las múltiples posibilidades en un individuo o en un grupo social. Esto llevará a los responsables de los sistemas educacionales a dar mucho menos importancia a la selección de conocimientos. Estos conocimientos habrán de surgir de las necesidades reales de los educandos y de su enfrentamiento con la semiótica social y la semiótica de los medios de comunicación"\*11

En este marco conceptual considero que la educación en un proceso social de culturalización, de aprender cómo tratar con el mundo y solucionar la multitud de problemas que presenta de acuerdo con los métodos de una determinada cultura, pero de manera crítica, contestataria, activa.

Para ampliar el fundamento pedagógico en la primera parte del capítulo 2 desarrollo la idea de la relación que guardan la pedagogía y la educación, así como el carácter social humanista de la pedagogía como ciencia y la educación como proceso social.

---

\*9 Citado por Lidia Oyuri Medina Sánchez. Tesis titulada "El video en el Aula de 5º año de primaria como estrategia de comunicación educativa para optimizar el trabajo docente. Estudio de Caso. De SEP/COSNET. La Comunicación Educativa, México, 1985, p.112.

\*10 Francisco Gutiérrez. El Lenguaje Total. Una pedagogía de los medios de comunicación. 5ª ed. Humanitas, Buenos Aires, 1982. p.92 a 98

\*11 Ibid. p.97

Precisamente para la resolución de problemas en el contexto social, el sujeto de educación debe ser considerado como un sujeto biopsicosocial. En la parte de psique, ¿qué pasa? No podemos disociar lo biopsicosocial porque la naturaleza psicológica del hombre constituye un conjunto de relaciones sociales trasladadas al interior y que se han convertido en funciones de la personalidad y en formas de su estructura. Esto es, la naturaleza humana se determina por el sistema de relaciones sociales.

Para la estructuración de los "conceptos" en los sujetos, es decir, para el entendimiento de los procesos de internalización (el tránsito de lo intersíquico a lo intrapsíquico) y los factores o instancias de mediación que proporcionan esa internalización es necesaria la fundamentación teórica desde una teoría destacada y en el área de la Psicología.

En la segunda parte del capítulo 2 está desarrollado el fundamento psicológico del presente trabajo, considero necesario, en este ámbito, retomar algunos conceptos fundamentales de la teoría de Lev S. Vigotski en relación al factor psicológico en la educación. En esta teoría el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica, además de ser un proceso mediante el cual el sujeto tiene acceso a la vida intelectual a partir de aquellos que le rodean.

Esta teoría es conocida como teoría sociocultural, ya que plantea que los procesos psicológicos superiores tienen un origen social y son mediados por los signos que han sido elaborados a lo largo del desarrollo histórico y cultural de la humanidad.

La teoría de Lev, permite en esta parte explicar los factores del proceso educativo y su relación con las características biopsicosociales del púber y preadolescente (como parte de la población estudiantil que constituye el objeto de estudio en este caso) como alumno en el Instituto Mano Amiga.

En efecto, abordo la parte biológica y psíquica, desde lo anatomofisiológico hasta lo cognitivo en relación al contexto social y cultural; la influencia dialéctica entre estas tres esferas de desarrollo humano y el papel de la conformación histórica y cultural de las personalidades, de donde rescato la expresión objetiva de las actitudes, comportamientos, conductas y su relación con las emociones, las percepciones, los sentimientos y otras estructuras psicológicas superiores.

En este sentido, también doy especial importancia a la dinámica grupal al interior del aula, es decir, a la conformación única y exclusiva de las fuerzas internas y externas de las relaciones interpersonales que en el grupo se suscitan.

En la última parte del capítulo 2, planteo el fundamento pedagógico del trabajo en base al Lenguaje Total, que es la conjugación de las diferentes formas o técnicas de expresión (principalmente palabra, imagen y sonido) utilizadas por el hombre a través de diferentes etapas históricas y que en nuestro siglo se han resumido en los medios de comunicación social, específicamente en los lenguajes filmico y televisivo.

Una pedagogía basada en el Lenguaje Total implica una concepción del hombre como un ser libre que está inmerso en un mundo en el que busca dialogar para enriquecerse, para crecer como persona y que por lo tanto pueda comunicarse con todas las formas posibles para dar a entender su mensaje. Esta pedagogía promueve en el docente una toma de conciencia hacia los problemas derivados de la exposición a los medios masivos de comunicación en el mundo actual

Los trabajos de la también llamada "recepción activa", son llevados al ámbito educativo **formal** en el intento de contrarrestar los efectos negativos de los alcances de los mass media en general, precisamente por eso integro en esta parte las razones y propósitos de la recepción crítica como base del programa curricular que constituye la propuesta del trabajo de investigación

Con objeto de seguir los objetivos de la metodología de investigación como estudio de caso, en la última parte del capítulo 2 cito y expongo los principales modelos pedagógicos y su relación con la comunicación educativa haciendo una descripción basada en la observación participante de las prácticas docentes y sus condiciones en el Instituto. En este apartado describo cómo es que convergen distintos estilos de enseñanza y prácticas didácticas pertenecientes a diferentes modelos pedagógicos y comunicativos. Por lo que podemos considerar que la realidad pedagógica puede ser discutida, explicada y volverse un objeto de transformación, a partir de varias teorías diferentes y divergentes.

La teoría pedagógica del Lenguaje Total, ya planteaba desde la década de los setentas que...

"El proceso de comunicación es esencial a la educación ... Las inquietudes por una pedagogía no concentrada en la transmisión de conocimientos sino en técnicas de conducción de grupos, de compromiso personal, de investigación y de creatividad están probando un poco por todas partes que la educación es un proceso de comunicación y que las más prometedoras posibilidades de la didáctica prospectiva están estrechamente vinculadas a la teoría de la comunicación."\* 12

En este sentido considero que las teorías de la comunicación no están en contra de las teorías del aprendizaje, por el contrario deben estar estrechamente vinculadas.

---

\*12 Francisco Gutiérrez. El lenguaje total/ Una pedagogía de los medios de comunicación. Ed . Humanitas, Buenos Aires.1980.

### CAPITULO 3.

En el capítulo 3 desarrollo fundamentalmente la siguiente idea:

La comunicación educativa es un proceso, como tal va integrando dialécticamente fases y sus elementos para la producción infinita de mensajes en un contexto inmanentemente social. Es también un proceso totalizador de transmisión, codificación y descodificación de mensajes en un contexto social, histórico y cultural dado.

Con este propósito explico cómo el proceso educativo es un proceso de comunicación, y cómo algunas veces se produce comunicación sin llevar implícito un fin educativo y sin embargo siempre que se produzca la educación lleva en sí un proceso comunicativo. Además, ambos procesos en posición dialéctica pueden producir comunicación educativa.

Respecto a la comunicación educativa, también pueden destacarse funciones y niveles específicos que pueden ir desde el aula hasta la comunicación a través de los medios masivos.

En la última parte del capítulo 3, describo el modelo de comunicación educativa en el aula de sexto grado y su relación con las normas y contextos institucionales; esto desde la relación entre los diferentes actores hasta la vinculación de estas relaciones interpersonales con las expresiones, representaciones e instrumentos en el marco de este modelo.

### CAPITULO 4.

Los mass media en general son coeducadores sociales, algunos en un sentido estrictamente informativo, llevan en sí una despersonalización del sujeto, son enajenantes; pero en todos cabe la posibilidad de contrarrestar sus efectos nocivos. En este sentido se plantea el capítulo 4 titulado: educación para los medios.

En la segunda parte del capítulo 4, se concreta lo que podría llamar fundamentos para la propuesta de recepción crítica de mensajes televisivos.

La televisión como medio de comunicación social, de hecho, forma parte de la educación paralela a la educación formal. En este sentido, la trascendencia de sus efectos en las conductas y manifestaciones culturales es muy relevante.

La televisión comercial es el medio más recurrente para las clases populares, su efecto en las conciencias es muy poderoso. Entonces, en el marco de la educación informal, y debido a su poder de transmisión generalizada se convierte en objeto de estudio de educadores, pedagogos, psicólogos, sociólogos, etc.

Llevar a un plano crítico los efectos de los mensajes que se transmiten por televisión, es un trabajo muy complicado, que necesariamente requiere de una vinculación interdisciplinaria y multidisciplinaria. Preparar a los sujetos para la "recepción crítica" es un trabajo que se ha desarrollado desde hace muchos años y en diferentes latitudes...

" En los últimos años se ha desarrollado en diversas partes del mundo ( desde Noruega a Perú y desde Francia a Costa Rica ...) lo que hoy constituye una escuela completa del pensamiento pedagógico: el lenguaje total antecedente directo de educación para los medios".\*13

En el Estado de México, ya puede hablarse de un estudio de caso para la recepción crítica y sobre todo de una propuesta que deriva la implementación de un programa curricular alternativo basado en la comunicación educativa, atendiendo los problemas concretos en el aula y considerando la educación para los medios, concretamente la televisión.

En efecto, en el capítulo 5 abordo principalmente la descripción de las principales etapas de Seguimiento metodológico en el estudio de caso, desde los datos de identificación del Instituto, el contexto específico, principales ámbitos de descripción de la situación del estudio, organigrama, problemáticas destacables (institucionales, curriculares y áulicas), la investigación documental en torno a las problemáticas y, por último, una estudio exploratorio de investigación de campo basada en la aplicación de un cuestionario para alumnos ( diseño, aplicación, interpretación, representación y análisis ).

En la última sección están planteadas las conclusiones derivadas de este proceso de investigación .

---

\*13 Ricardo, Amann Escobar, Ibidem. p. 22

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## **F. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS DE TRABAJO**

Al desarrollar un proyecto de investigación que promoviera el conocimiento, descripción y análisis de los problemas concretos en el aula; por inquietud personal empecé a "sondear" en el área de educación para los medios y luego de encontrar que uno de los medios masivos de comunicación con más poder de influencia entre los educandos es la televisión, comencé la lectura de fuentes bibliográficas relevantes al respecto. Desde la Teoría del Lenguaje Total, pasando por algunos textos representativos de la Teoría del Modelo de Efectos, Análisis Televisivo, y hasta la Teoría de las mediaciones.

Para iniciar la investigación formal documental y de campo hubo que plantear las hipótesis de trabajo que darían forma al desarrollo del proceso, originalmente éstas constituyen una respuesta tentativa a cuestiones derivadas de la problematización en el área de la comunicación educativa en sus tres principales ramas: comunicación educativa en el aula, educación para los medios y edocomunicación por los medios.

Hipótesis de trabajo:

- La implementación de un programa curricular alternativo de recepción crítica de mensajes televisivos, constituirá una forma de mediación social entre familia, escuela y alumno; permitirá la formación de los alumnos, en el marco de un modelo pedagógico de comunicación educativa integral.
- Si se educa al alumno para comprender un lenguaje de símbolos concretos, en la dominación de la semiótica de los mensajes, asumirá como sujeto una actitud crítica y activa frente a la masificación de transmisiones televisivas.
- Si se educa al alumno en la denotación y connotación del signo se promoverá la capacidad de aprendizaje al alumno para dar respuestas objetivas a estímulos audiovisuales artificiales de la televisión.

Las hipótesis generales anteriormente planteadas tienen como bases tres ideas fundamentales y no menos importantes que lo que en el ejercicio del presente trabajo se requiere comprobar. Antes expondré dos ideas rectoras del mismo:

**IDEAS RECTORAS:**

2. La educación para los medios (EPM) implica no sólo una metodología y un contenido bien estructurados y hasta cierto punto diferentes a los existentes en el Sistema Educativo Mexicano y más específicamente en el Estado de México ; sino

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

también una postura pedagógica y filosófica diferente frente a la educación, y particularmente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

3. La realidad sociocultural de los alumnos actúa como factor determinante en su desarrollo físico, psíquico, social y cultural, y como mecanismo de mediación de la relación que se establece en el sujeto y las diferentes instituciones socializadoras.

### TRES IDEAS FUNDAMENTALES PARA LA COMPROBACIÓN DE LAS HIPÓTESIS DE TRABAJO.

1. Si se propicia la capacidad crítica del alumno, en las dimensiones de:
  - a) conocimiento de la realidad
  - b) confrontación de valores y actitudes
  - c) desarrollo de habilidades y capacidades en el marco del reconocimiento de un sujeto de cultura, entonces formaremos educandos de participación social activa.
2. La criticidad no se enseña, sino que se va alcanzando a partir de la presentación de alternativas al alumno para que él mismo tenga la posibilidad de confrontar distintas opciones, y desarrollar su potencial creativo, imaginativo y expresivo.
3. El trabajo grupal facilitará la interrelación, el conocimiento, el respeto mutuo, la cooperación y la búsqueda de la resolución de problemas derivados de un mensaje televisivo.

En congruencia con las hipótesis de trabajo anteriormente planteadas, a continuación se presenta la lista de objetivos de trabajo planteados originalmente en el proyecto de investigación. Cabe señalar que finalmente, en el desarrollo de este documento todos los objetivos fueron cumplidos, cubiertos totalmente y concretados en una propuesta de recepción crítica de mensajes televisivos, por medio del diseño y planeación de un programa curricular alternativo dirigido a los docentes de la sección de primaria del Instituto Mano Amiga, Naucalpan, Estado de México.

### OBJETIVOS DE TRABAJO.

Objetivo general:

Realizar un programa curricular alternativo de recepción crítica de mensajes televisivos, en el tercer ciclo de educación primaria, en el marco de un modelo pedagógico de comunicación educativa integral.

**Objetivos particulares:**

1. Identificar las características particulares del modelo pedagógico del “Instituto Mano Amiga”, Naucalpan, Estado de México.
2. Describir las características de desarrollo biopsicosocial de los alumnos, población de estudio, de quinto y sexto grado de primaria.
  - 2.1 Definir el modelo pedagógico de comunicación educativa basado en la Teoría del Lenguaje Total para la recepción crítica de mensajes televisivos.
3. Describir las características particulares del modelo de comunicación educativa del “Instituto Mano Amiga”. Sección primaria superior, específicamente sexto grado de primaria.
4. Comparar las características del modelo pedagógico de comunicación educativa del “Instituto Mano Amiga” y la propuesta de modelo pedagógico basado en la Teoría del Lenguaje Total para la recepción crítica de mensajes televisivos.
5. Describir prospectivas de desarrollo e implementación de un programa curricular alternativo de recepción de mensajes televisivos ( Posibilidades de implementación de la propuesta).
6. Describir las etapas de seguimiento de la metodología de estudio de caso.

# **CAPÍTULO 1**

## 1. MARCO REFERENCIAL

El presente trabajo de investigación lleva en sí la intención de plantear alternativas de resolución de problemas en situaciones concretas de comunicación educativa en el aula.

Para llegar a solucionar problemas en el aula es necesario plantear el contexto institucional y el desarrollo de una metodología para el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque de educación integral y en el marco de una sociedad capitalista dependiente, en la que los medios de comunicación y su influencia en las conciencias y actitudes son un fenómeno que se ha constituido como objeto de estudio multideterminado.

"Durante los últimos años la reflexión teórica sobre la Comunicación Educativa (CEA) ha llevado a los educadores a generar diferentes líneas de investigación en torno a la interacción que existe entre la educación y los factores históricos, culturales, sociales, comunicativos y cognitivos en que se enmarca el proceso educativo." \*14

En este sentido, la propuesta metodológica de Laura González Morales ( Licenciada en Periodismo y Comunicación Colectiva. Postulante a Maestra en Sociología 1998 ) no se reduce a la consideración del uso de materiales audiovisuales para las técnicas de enseñanza en el salón de clase, sino que trata de plantear, desde " teorías de soporte" como la Teoría General de Sistemas, la Teoría de la Mediación Social y la Teoría Social de la Comunicación \*15, un " Modelo para la conformación de estrategias de enseñanza-aprendizaje de CEA ", el cual define como:

"... conjunto de principios orientados a optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje pero no a partir exclusivamente de los procesos didácticos, sino desde un punto de sistémico para lo cual [es] necesario recurrir a los principios de algunas teorías sociales, teorías comunicativas, teorías educativas y de aprendizaje." \*16

Conviene mencionar que González propone este Modelo desde una visión sistémica de la educación, como la que plantean el Doctor Rafael Serrano Partida \*17 y el Doctor Manuel Marín Serrano, donde el Sistema Educativo (SE) es considerado como un subsistema del Sistema Social (SS regulado, controlado e intervenido por el orden social ) y por lo tanto codependiente de las relaciones o interacciones de otros sistemas; es necesario, además, ubicar también la relación tan estrecha que guardan estos planteamientos desde que consideran un sistema como una identidad real cuya característica más importante es la de la ORGANIZACIÓN, esto es, un sistema a nivel real con componentes que han sido :

\*14 Laura González Morales. en "Metodología para la Construcción de un modelo de Comunicación Educativa en el aula." Cuadernos del Colegio de Educación y Comunicación . cuaderno de trabajo N.2, volumen I UNAM-ENEP Acatlán, junio, 1998. p.64

\*15 Ver Martín Serrano, Manuel. La mediación Social. Barcelona, Akal, 1976. y/o...

Ibid. La producción social de Comunicación. Madrid: Alianza editorial, 1988

\*16 Laura González Morales. Ibid. p. 66

\*17 Serrano Partida Rafael "Reproducción e innovación" en Cuaderno de Formación Docente, N.25, UNAM-ENEP Acatlán, 1988.

- a) Seleccionadas
- b) Distinguidos entre sí, y,
- c) Relacionados entre sí.

Entendiendo a los componentes como elementos del Sistema, y al mismo tiempo considerando como sistemas: "... aquellos conjuntos constituidos por componentes implicados, diferenciados y dependientes".\*18

Términos que explicaré más detalladamente en la parte medular del marco referencial, pero que por pertinencia requiere de la presentación de un esquema sintetizador de sus relaciones y significados.

#### EL ANÁLISIS DE LA ORGANIZACIÓN EN UN SISTEMA. \*19

Nivel de análisis	Característica específica para distinguir los componentes	Deducción sistemática que cabe efectuar a cada nivel
a) Selección de elementos componentes	Implicación	Permite distinguir qué elementos pueden considerarse componentes del sistema y cuáles no.
b) Distinción entre los componentes	Diferenciaciones	Permite distinguir qué componentes distintos entran a formar parte del sistema
c) Relación entre los componentes	Dependencia	Permite distinguir qué intervenciones diferentes tiene cada componente en el funcionamiento del sistema.

Para el estudio de la Conformación del Sistema Educativo de la Institución consideraré la propuesta del modelo dialéctico de Manuel Martín Serrano en el que incluye:

"...a) A nivel del propio sistema de comunicación aquellos componentes que; por su naturaleza están implicados en el sistema de otros sistemas distintos. Como el lector ya los conoce son los siguientes:

- Actores de la Comunicación
- Expresiones comunicativas
- Representaciones
- Instrumentos de Comunicación

\*18 Manuel Martín Serrano. Tema 9º. "Los Modelos de la Comunicación (3ª parte: Propuesta de un Modelo Dialéctico para el estudio de los Sistemas de Comunicación" en temas de la Cátedra de Teoría de la Comunicación. Facultad de Ciencias de la Información. Madrid, 1978. p. 102

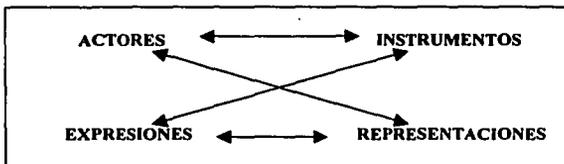
\*19 Ibid. p. 103.

"...b) A nivel de otros sistemas a los que está abierto el Sistema de Comunicación:

- El sistema de objetos de referencia de la comunicación [incluye todo aquello a propósito de lo cual cabe comunicar mediante el manejo de datos de referencia].
- Las intervenciones y mediaciones originadas en el Sistema Social, que controlan a cada uno de los componentes del sistema comunicativo y el sistema en su conjunto..."\*20

Sobre las relaciones de interrelación e interdependencia \*21 es nuevamente pertinente esquematizar con...

COMPONENTES PERTENECIENTES AL  
SISTEMA DE EDUCACIÓN. \*22



Los actores de la comunicación no son agentes sociales ya que éstos pertenecen al sistema social, es decir, fuera del sistema de comunicaciones propiamente; además de que en realidad de los agentes sociales se consideran como CONTROLADORES por la influencia que ejercen en uno o varios componentes del sistema de comunicación. Un actor por lo tanto debe estar implicado en la producción, consumo o distribución de la comunicación y no es considerado tampoco como objeto de referencia, esto es, que su intervención es a título propio en el proceso de la comunicación.

Los instrumentos de la comunicación pueden ser definidos como:

"... todos los aparatos biológicos o instrumentos tecnológicos que pueden acoplarse con otros aparatos biológicos o tecnológicos para obtener la producción, el intercambio y la recepción de señales ...se organizan en sistemas de amplificación y de traducción de señales, constituidas por un órgano emisor, un canal transmisor y un órgano receptor, como mínimo."\*23

\*20 Ibid. p. 161.

\*21 Manuel Martín Serrano define al análisis sistemático como..."El estudio de la organización de los sistemas, consistente en identificar por cuáles son los componentes que cada sistema selecciona, como se distinguen unos de otros y qué relaciones mantienen en el sistema". Op. Cit. p. 103.

\*22 Ibidem. Op. cit. p. 161

\*23 Ibidem. Op. cit. p. 163

Las expresiones son cualquier ente perceptible, es decir, ente capaz de ser percibido por algún sentido del "otro" (perceptor), sobre el que el emisor ha realizado un trabajo de expresión. Las expresiones pueden presentarse en diferentes estados y cada estado designa "algo" para "alguien". Las sustancias expresivas pueden proceder o existir en la naturaleza, ser objetos o expresiones corporales. Para el caso de que sean "objetos", esto es, existentes como consecuencia del trabajo del ser humano sobre las cosas naturales serán producidos para servir a la expresión comunicativa, o bien, ser sólo bienes de consumo ( con un uso o valor social ) o intercambio.

Las expresiones corporales generalmente forman parte de un lenguaje analógico, es decir, de aquel que emplea el cuerpo para la expresión. El ser humano como especie animal expresa comportamientos o necesidades que se presentan como gestos o posturas, éstas también son expresiones.

Las representaciones son datos de referencia organizados según el modelo que le da sentido. La representación en sí, por lo tanto, organiza un conjunto de datos de referencia proporcionados por el producto comunicativo en el marco de un modelo que le da sentido al perceptor o perceptores de esa representación. Si están en el marco de la acción afectan al comportamiento, si se ubican en un modelo de cognición afectan al conocimiento y si se llevan en sí alguna intención afecta a la conformación de juicios de valor.

"Es completamente cierto que no existe la posibilidad de comunicar si el trabajo expresivo de Ego y el trabajo perceptivo de Alter, no están guiados por las representaciones.

Incluso, cabe afirmar que la comunicación no se hace eficaz cuando la representación que guía el trabajo expresivo de Ego no se corresponde con la que rige el trabajo perceptivo de Alter."<sup>24</sup>

En este sentido, y retomando nuevamente el objetivo esencial de éstas reflexiones, siendo el sistema educativo parte del contexto social, y considerando el análisis sistemático, así como la propuesta metodológica de González Morales el marco referencial contextual será conformado simultáneamente con la consecución de los objetivos en los ámbitos:

- a) Histórico
- b) Cultural
- c) Social
- d) Comunicativo.

---

<sup>24</sup> Ibidem. Op. Cit. p. 168

## **Caracterización Sistémica de la Institución Educativa ( Mano Amiga, S.C. Naucalpan, Estado de México ).**

### **A. Conformación del Sistema Histórico.**

1. Describir las características de la política Educativa en el contexto en que surge la Institución y su influencia actual.
2. Relacionar el plan de Estudios oficial en educación básica y los propósitos de la Institución.
3. Relacionar los programas de estudio de los grados 5º y 6º de Primaria y la temática de recepción crítica de mensajes televisivos.
4. Contextualizar históricamente el surgimiento de la Institución Educativa

### **B. Conformación del Sistema Cultural.**

1. Identificar las características de la filosofía de la Institución Educativa
2. Caracterizar el modelo cultural en el que está basado el nacimiento de la Institución Educativa.

### **C. Conformación del Sistema Social.**

1. Identificar a la Institución como un subsistema del Sistema Social, los fines de la institución y su impacto social en congruencia con el Estado.
2. Describir las relaciones en la red de instituciones educativas a que pertenecen la Institución y su influencia en el medio social.
3. Identificar propósitos específicos de la Institución hacia el medio social y su influencia

### **D. Conformación del Sistema Educativo.**

1. Identificar a los actores, instrumentos, expresiones y representaciones del Sistema de la Institución Educativa.
2. Describir las implicaciones, diferenciaciones y dependencias que se presentan concretamente en el salón de clase del 6º grado de primaria de la Institución Educativa.

## **CONFORMACIÓN DEL SISTEMA HISTÓRICO.**

### **1.1 EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA (PLAN 1993) SEP**

A principios de la década de los 70's cuando del Instituto Mano Amiga Naucalpan surge como proyecto de extensión educativa a las familias de las "zonas pobres" de las grandes ciudades, el panorama en la política educativa nacional ya en los 80's planteaba como eje rector, la idea de que la educación en el desarrollo económico de México cumple con una tendencia de incorporación al mercado internacional, a través de estrategias de modernización global.

En los Planes Nacionales de Desarrollo de los sexenios 1988-1994 ( Presidente Carlos Salinas de Gortari) y el de 1994-2000( Presidente Ernesto Zedillo Ponce de León ) se planteaban, propósitos de gobierno basados en la detección de problemáticas y necesidades en los ámbitos económico, político y sociocultural.

Para el ámbito educativo en específico también se planteaban formalmente, transformaciones hacia una educación de alta calidad, por supuesto basadas en estudios diagnósticos de la situación a nivel nacional. En el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica se reconoce que las causas de la deficiencia en la calidad de la educación son diversas y que...

"...no proporciona el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, actitudes y valores necesario para el desenvolvimiento de los educandos y para que estén en condiciones de contribuir efectivamente, a su propio progreso social y al desarrollo del país"\*25

Para ampliar la cobertura de los servicios educativos y elevar la calidad de la educación. los principales retos planteados en el "Acuerdo" son básicamente :

- a)reorganización del Sistema educativo
- b)reformación de contenidos y materiales educativos
- c)Revalorización de la función docente.

Por lo tanto el sector educativo debe contribuir al desarrollo económico nacional, así como de otros sectores y debe atender a su problema central que es la calidad educativa.

En resumen, los propósitos generales en el ámbito educativo planteados en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica a partir de 1992 son:

---

\*25 Acuerdo Nacional para la Modernización de la educación Básica p 25. Documento suscrito por el gobierno Federal y los Gobiernos de cada una de las entidades federativas y el sindicato Nacional de Trabajadores de la educación (SNTE) 18 de mayo de 1992.

Las actividades de transformación de los planes y programas de estudio de la educación básica orientadas en los propósitos expresados en el "Acuerdo" se orientaron en dos direcciones:

"1ª. Realizar acciones inmediatas para el fortalecimiento de los contenidos educativos básicos. En este sentido, se determinó que era conveniente y factible realizar acciones preparatorias de la enseñanza de cuestiones básicas referidas al uso de la lectura y escritura, a la aplicación de las matemáticas en la solución de cambio curricular, sin esperar a que estuviera concluida la propuesta de forma integral. Con tal propósito, se elaboraron y distribuyeron las Guías para el Maestro de enseñanza Primaria y otros materiales complementarios para el año lectivo 1992-1993, en los cuales se orientaba a los profesores para que, ajustándose a los programas de estudio y los libros de texto vigentes, prestaran especial atención a la problemática, a los temas relacionados con la salud y la protección del medio ambiente y al conocimiento de la localidad y municipio en que residen los niños.

Con el mismo propósito se restableció la enseñanza sistemática de la historia de México en los últimos tres grados de la enseñanza primaria y se editaron los textos correspondientes...[.]...

"...2ª. Organizar el proceso para la elaboración definitiva del nuevo currículo, que debería de estar listo para su aplicación en septiembre de 1993. Para este efecto, se solicitó al Consejo Nacional Técnico de la Educación la realización de una consulta referida al contenido deseable de planes y programas, en la que se recogieron y procesaron más de diez mil recomendaciones específicas. En el Otoño de 1992, equipos técnicos integrados por cerca de 400 maestros, científicos y especialistas en educación, elaboraron propuestas programáticas detalladas."\*26

A mediados del año de 1993, después de la consulta y de las modificaciones pertinentes se procedió a la elaboración de NUEVOS libros de texto gratuito, guías didácticas y materiales de apoyo para maestros. ¡Se aplicaría el plan en su primera etapa!

Huelga mencionar que entre las acciones principales de la política del gobierno federal para la consecución de una calidad educativa y sobre todo a nivel primaria se concretara a la elaboración de nuevos programas de estudio, ya que éstos cumplen su función como medio de organización formal de contenidos de enseñanza y aprendizaje que rigen las relaciones y el trabajo escolar en todo el país.

En la lucha por el combate al rezago escolar, el Ejecutivo Federal presentó, en noviembre de 1992, una iniciativa de reforma al artículo Tercero Constitucional (que formula el derecho de los mexicanos a la educación y la obligación del Estado de ofrecerla), para establecer la obligatoriedad de la educación secundaria.

En la reforma al artículo tercero se concretan los ideales de congruencia y continuidad entre los estudios de preescolar, primaria y secundaria.

---

\*26 Educación Básica Primaria .Plan y programas de estudio 1993, SEP. "Antecedentes del Plan" .Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. P12.

### **1.1.1 PROPÓSITOS GENERALES**

El plan de estudios de educación básica plantea 4 objetivos de Formación integral fundamentales \*27 para que los alumnos:

1° Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permita aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

2° Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.

3° Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.

4° Desarrollen actitudes propias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

En cuanto a su organización, el Plan de Estudios provee un calendario anual de 200 días laborales con 4 horas de clase al día, que representan 800 horas anuales.

Con el propósito de situar a la población objeto de estudio en la organización de las asignaturas y distribución del tiempo de trabajo escolar, a continuación se presenta un recuadro sobre estas variables del Plan de estudios 1993, planteado originalmente para los ciclos segundo (3er y 4to grados) y tercero (5to y 6to grados) de educación primaria básica.

---

\*27 Ibidem p 1

**Educación Básica Primaria / Plan 1993**  
**Distribución del tiempo de trabajo / Tercer a sexto grado**  
**2º ciclo (3º y 4º grados) – 3º ciclo (5º y 6º grados)**

ASIGNATURA	HORAS ANUALES	HORAS SEMANALES
ESPAÑOL	240	6
MATEMÁTICAS	200	5
CIENCIAS NATURALES	120	3
HISTORIA	60	1.5
GEOGRAFIA	60	1.5
ED. CIVICA	40	1.5
ED. ARTISTICA	40	1
ED. FISICA	40	1
<b>TOTAL</b>	<b>800</b>	<b>20</b>

Un programa de estudios es una formulación hipotética de los aprendizajes que se pretende lograr en una unidad didáctica de las que componen el Plan de estudios.

El Plan de estudios 1993 en educación básica está conformado por propuestas de aprendizaje mínimo denominado: Programas de estudio, que como ya he mencionado son por asignatura y por grado, para el caso de primaria .

En los Programas de estudio se exponen los propósitos formativos por asignatura y los rasgos del enfoque pedagógico utilizado, concretando con los contenidos de aprendizaje correspondientes a cada grado. Los “objetivos de aprendizaje” ya no se plantearon como generales, particulares y específicos, que otrora eran muchos y muy rígidos. Se plantea en los programas un mayor margen de decisión al maestro sobre:

- a) organización de las actividades didácticas
- b) combinación de contenidos y asignaturas
- c) utilización de recursos para la enseñanza.

A continuación presento un esquema con lo más importante acerca de los propósitos generales de cada asignatura, propuestos en el Plan de estudios 1993, para 5º y 6º grados principalmente:

ASIGNATURA	PROPOSITO GENERAL
ESPAÑOL	Propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación
MATEMÁTICAS	Proporcionar la formación de habilidades para la resolución de problemas y el desarrollo de razonamiento matemático a partir de situaciones prácticas ( p 47)
CIENCIAS NATURALES	Fomentar la adquisición de conocimientos, capacidades, actividades y valores que manifiesten una relación responsable con el medio natural, en la comprensión del funcionamiento y las transformaciones del organismo humano y en el desarrollo de hábitos adecuados para la preservación de la salud y el bienestar ( p 71)
HISTORIA	Estimular el desarrollo de nociones para el ordenamiento y comprensión del conocimiento histórico, diversificando esos objetos del conocimiento.  Fortalecer la función del estudio de la historia en la Formación cívica.( p 90 y 91)
GEOGRAFÍA	Integrar la adquisición de conocimientos, el desarrollo de destrezas específicas y la incorporación de actitudes y valores relativos al medio geográfico.
EDUCACIÓN CÍVICA	Promoción del conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento ( p 123)
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	Fomentar en el niño la afección y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: música y canto, la plástica, la danza y el teatro ( p 141)
EDUCACIÓN FÍSICA	Promueve el desarrollo armónico del individuo mediante la práctica sistemática de actividades que favorecen el crecimiento y perfeccionamiento de las posibilidades de acción motriz.  Promueve la integración del alumno al grupo ( p 151)

### 1.1.2 EJES TEMÁTICOS.

Para la organización de contenidos se proponen dos formas:

- a) Por ejes temáticos, para el caso de asignaturas centradas en el desarrollo de habilidades que se ejercitan de manera continua (Español y matemáticas).
  
- b) De manera convencional, cuando el agrupamiento por ejes es forzado y no corresponde a la naturaleza de la asignatura ( historia, geografía, educación cívica, educación artística y educación física).

En la asignatura de matemáticas los ejes temáticos son:

- \*Los números, sus relaciones y operaciones
- \*Medición
- \*Geometría
- \*Procesos de cambio
- \*Tratamiento de la información
- \*La predicción y el azar

Para la asignatura de español, los ejes temáticos son:

- \*Lengua hablada
- \*Lengua escrita
- \*Recreación literaria
- \*Reflexión sobre la lengua.

Lengua Hablada	Lengua escrita
A partir del tercer grado se van introduciendo actividades más elaboradas: la exposición, la argumentación y el debate. Estas actividades implican aprender y a organizar y relacionar ideas, a fundamentar opiniones y a seleccionar y ampliar el vocabulario.  La pretensión es que el alumno se habitúe a las formas de expresión adecuadas en diferentes contextos.	Desde el tercer grado las actividades estarán relacionadas con el desarrollo de las destrezas para el estudio, como la elaboración de resúmenes y esquemas, fichas bibliográficas y notas a partir de la exposición de un tema. La pretensión es que los niños redacten textos de distinto tipo y se habitúen a seleccionar y organizar tanto los elementos de un texto, como el vocabulario más adecuado y eficaz.

Recreación literaria	Reflexión sobre la lengua
<p>En un nivel como el de quinto y sexto grados, se propone que el niño se adentre en los materiales literarios, analice su trama, sus formas y sus estilos, se coloque en el lugar del autor y maneje argumentos, caracterizaciones, expresiones y desenlaces. Además se les estimule para que, individual y grupalmente, realicen sus propias producciones literarias.</p>	<p>En este eje se agrupan contenidos básicos de gramática y de lingüística. El propósito es que los niños, al mismo tiempo que conocen y hacen propias las normas y convenciones comunes del español, adviertan que su idioma es parte de la cultura de pueblos y regiones.</p>

En quinto y sexto grados de educación primaria el análisis de mensajes de los medios de comunicación social, por lo menos, en el estado de México o está planteada obligatoriamente. En cada uno de los programas se sugieren situaciones comunicativas que corresponden a los distintos ejes, pero éstas distan mucho de ser o pretender una recepción crítica de mensajes de los mass media y mucho menos de los televisivos.

En el quinto grado se puede apreciar la introducción de las características de un guión radiofónico, o teatral; pero no la interpretación de mensajes. Además, también en este grado se introduce al alumno en las formas y presentaciones de una historieta o el uso del periódico y la revista; pero no la descodificación de los mensajes y mucho menos su análisis.

En sexto grado los mismos contenidos temáticos sobre el área de los medios de comunicación social se plantean a nivel curricular, quizá ya con el propósito de la producción de textos a partir de la lectura del periódico, revista, historieta, libretos, etc., pero no se promueve el estudio de los mensajes.

## **1.2 CONGREGACIÓN DE LOS LEGIONARIOS DE CRISTO.**

### **1.2.1 ESBOZO HISTÓRICO**

El Señor Marcial Maciel es el padre fundador de la legión católico-cristiana llamada: Los Legionarios de Cristo. Maciel es de origen mexicano, nació en el Estado de Michoacán , y se ordenó como sacerdote .

Cuando la Congregación de los Legionarios de Cristo tenía apenas trece años de vida, contaba con sólo seis sacerdotes además del padre Maciel, sin embargo así nació la primera obra de apostolado de la Legión: el Instituto Cumbres, era el año de 1954.

El Colegio Cumbres es uno de los más reconocidos en los Municipios de Naucalpan y Huixquilucan, los alumnos que a éste acuden pertenecen a un sector privilegiado del rumbo, a las familias más adineradas y de religión católica, desde luego.

Para el año de 1968, se confirmaba la validez del Sistema Pedagógico introducido por los Legionarios, para entonces ya se habían abierto varios Colegios y su Primera Universidad.

Para el año de 1990 la cadena mundial de centros Educativos de la legión reunía 61. 345 estudiantes en 3 universidades y 54 Colegios. En la actualidad tanto el número de Colegios como el número de alumnos en todo el mundo se ha triplicado, lo cual nos da cuenta del poder de influencia y capacidad de convocatoria de los principios, ideario y fundamentos filosófico- cristianos de la Congregación.

### **1.2.2 FUNDAMENTOS E IDEARIO.**

En la cúspide del ideal pedagógico que inspira la tarea educativa de los Legionarios de Cristo se encuentra el humanismo cristiano. A continuación cito un fragmento del Libro titulado precisamente "Los Legionarios de Cristo" en que se destaca en qué consiste básicamente la idea de hombre según la fe en Cristo.

"...Al hombre se le hace desde dentro de libertad y su conciencia rectamente iluminadas. Que cada niño, adolescente, joven, llegue a asimilar e interiorizar en la medida y forma propia de su edad, los valores perennes y trascendentes de la humanidad; que adquiera una justa visión del papel que significa en su vida Dios, el mundo, la sociedad; que forme una sana jerarquía de los valores éticos y religiosos; que cultive en su espíritu el sentido cristiano de la justicia, de la solidaridad, de la auténtica caridad fraterna; que nutra en su alma la conciencia de su dignidad personal y de su nobilísima vocación como hijo de dios. A eso mira el compromiso que los Legionarios de Cristo asumen ante la Iglesia, ante los padres de familia y ante la sociedad, cada vez que rigen un nuevo centro educativo."

Como puede apreciarse no es lo más importante para los legionarios dedicarse a la enseñanza de un conjunto de disciplinas, siempre perseguirán la excelencia académica, pero no es lo primero ni lo más decisivo para hacer al hombre. Para formar a una persona, según los legionarios es necesario considerar como elementos inseparables los tres principios básicos en materia pedagógica:

**“Enseñar, educar y Formar” como lema que sintetiza todo un programa pedagógico”**

**Enseñar:** formar las mentes, transmitir contenidos culturales y científicos.

**Educar:** ayudar a cada persona a llegar a ser un cristiano cabal, con sentido del deber, fidelidad a la palabra dada, reciedumbre de voluntad, sinceridad, lealtad, creatividad, compromiso, etc.

**Formar:** inculcar e interiorizar un recto sentido ético, honesto y sensible a las necesidades ajenas, especialmente de los más pobres y desamparados; abrir a la persona a su dimensión trascendente y eterna, poniendo a Dios en el centro de la vida personal y comunitaria. Trabajar para que se forme y progrese en la comunidad humana la civilización del amor y la justicia.

Algo que me llamo mucho la atención cuando llegué a este colegio fue precisamente el ánimo de sensibilizar al docente sobre el desempeño de su papel como profesional, como humano, como persona, como amigo, etc. Siempre se han notado los esfuerzos por promover la discusión en cursos de actualización, integración y sensibilización con el fin de lograr un mayor compromiso del maestro con la comunidad estudiantil basados en la relación de amor que siempre es posible que exista entre alumnos y docentes. Un maestro que logra que el alumno acuda a clases con entusiasmo y motivación y pretende, además con amor y cariño, darle un trato digno y bases para prepararlo para la vida es un maestro que **“sembrando sentimientos verá florecer actitudes”**.

El crecimiento del niño hasta llegar a la edad madura es un proceso lento que exige la presencia siempre cercana, franca, amistosa, estimulante del formador. El Legionario no educa grupos, **Forma** personas: a cada uno en particular, en un clima que respeta y ennoblece la libertad y la conciencia del individuo.

### **1.2.3 IMPACTO SOCIAL DE LA CONGREGACIÓN E INSTITUCIONES EDUCATIVAS.**

Un lugar primordial entre los objetivos apostólicos de los Legionarios, lo ocupa la atención a la familia: lograr que cada hogar sea verdaderamente una “iglesia doméstica”, donde reinen la unidad, la armonía, la estabilidad, etc.

Según el ideario de la congregación un hogar es un espacio en el que crecen hijos sanos y equilibrados, entonces en él se construye la civilización del nuevo milenio: **"Para cristianizar la sociedad, familias cristianas"**

En los centros familiares se imparten cursos prematrimoniales, sobre la educación de los hijos, sobre la administración en el hogar, se promueve el uso de los medios naturales para la regulación de la natalidad, se organizan cursillos, seminarios y congresos sobre la familia; se ofrece atención espiritual, retiros, etc.

En la actualidad existen 75 Centros Familiares de esta naturaleza, establecidos en 69 ciudades de catorce diversos países de América y Europa.

La cadena de consultorios familiares "Alfa y Omega", atendidos por un equipo profesional interdisciplinar (sacerdote, médico, psicólogo, pedagogo, psiquiatra, pediatra, etc.) presta ayuda a las familias, tanto en el área preventiva como la terapéutica. Desde 1976 hasta la fecha se ha abierto un total de 18 consultorios en 9 países.

#### **LOS LEGIONARIOS DE CRISTO Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL.**

"Los medios de comunicación social han de ser utilizados eficazmente, sin la menor dilación y con el máximo empeño, en las múltiples obras de apostolado, según lo exigen las circunstancias de tiempo y situación".

**En la era del desarrollo de la más sofisticada tecnología, el apóstol de Jesucristo, según los Legionarios, que quiera de verdad llevar el mensaje con eficacia y penetración, no puede dejar de emplear los medios modernos de la comunicación.**

Penetrar el mundo de los "mass media" encauzándolos hacia la transmisión de los valores éticos de la gran tradición humanística Cristiana, es uno de los grandes cometidos de los Legionarios de Cristo, quienes trabajan ya intensamente en el mundo de la prensa, la radio y la televisión.

#### **1.2.4 EL PROYECTO MANO AMIGA, NAUCALPAN, ESTADO DE MÉXICO.**

En el Instituto Mano Amiga se promueven y convergen los propósitos de educación formas planteados por la SEP (Secretaría de Educación Pública) en el contexto económico y político-cultural vigentes, respondiendo a dinámicas de "globalización" en todos los ámbitos.

Y por otro lado, no menos importante, también se promueven y convergen los propósitos de formación integral de la persona en el medio institución escolar-institución eclesial.

La Iglesia entendida como el conjunto de personas que profesan y divulgan una fe en común por Dios, por Cristo y por la Virgen. Por supuesto, también respondiendo a los procesos dinámicos de interacción con el resto de los sistemas (económico, político, cultural y social).

## MANO AMIGA NAUCALPAN, ESTADO DE MÉXICO.

Mano Amiga S.C. del Municipio de Naucalpan en el Estado de México fue fundado en la Ciudad de México en 1970 por Los Legionarios de Cristo como una respuesta a los graves problemas de fondo que afligen a las colonias subdesarrolladas de los grandes Centros Urbanos de la República Mexicana.

El Colegio pertenece a una red de proyectos sociales coordinado por empresarios y profesionistas mexicanos que comparten la filosofía de "La solución nace desde adentro".

### LA SOLUCIÓN NACE DESDE DENTRO DEL PROBLEMA.

*"Si la rudeza de la piedra no deja verla joya, Hay que pulirla.  
Si las puertas están cerradas, hay que abrir una ventana.  
Si el ambiente esclaviza, hay que liberar el espíritu.  
Si lo que falta son horizontes hay que crear oportunidades.  
Si las propias manos no bastan, por que el trabajo es mucho...  
Hay que buscar una Mano Amiga."\*28*

Sin duda alguna, la filosofía particular del Instituto es progresista, acorde con el tiempo y espacio, con las vicisitudes del contexto, con las demandas sociales más humanas. Su propósito: "La Formación integral de la persona y de la familia. La formación integral de la persona ( INTEGER HOMO, INTEGER MULIER) implica la potencialización y capacitación en todas las dimensiones de la persona, la individual y la social, la humana y la espiritual y la apostólica con miras a Formar al hombre según el amor de Cristo.

Una Formación integral humana, es adaptada a las peculiaridades individuales, a las aptitudes, rasgos característicos, a la cultura y al momento evolutivo de cada persona.

Una formación impartida gradualmente, en etapas progresivas y acomodadas al desarrollo natural de la persona.

En Mano Amiga el desarrollo pleno y armónico de la dimensión humana es un primer elemento indispensable para la formación integral: con coherencia entre lo que se es y lo que se profesa, con capacidad para tomar decisiones prudentes y opciones definitivas; con la estabilidad del espíritu , integración serena de tendencias emotivas y pasionales bajo el dominio de la **fé**, de **razón**, de la **voluntad** y el **amor**. La educación en el Colegio es un proceso de Formación integral, según la legión, y es también un hecho social que se encuentra en congruencia con los fines últimos tanto de la especie humana , la de trascender, como la de la cultura y el grupo social.

---

\*28 Grupo Mano Amiga. "Mano Amiga. Sus niños y sus instituciones." Ed. Fernández Cueto, México, Enero, 1993. p. 82.

La educación en Mano Amiga se formaliza , institucionaliza y concreta en el plano social, partiendo de la satisfacción de las necesidades individuales del Ser Humano de :

- a) adaptación
- b) socialización
- c) adquisición de saberes teóricos y prácticos.

Este Instituto ofrece , entre otros servicios, los siguientes:

- a) educación escolar de niños a nivel primaria y secundaria
- b) cursos de superación personal
- c) Instrucción en planeación natural de la familia
- d) Consultoría personal para la formación de valores espirituales y humanos
- e) Educación en la fé (católica) para contrarrestar las pseudosectas religiosas
- f) Apoyo con becas académicas a los alumnos que demuestren mejor aptitud y motivación para que puedan avanzar a niveles superiores de estudio y capacitación profesional.
- g) Asesorías para padres, etc.

# **CAPÍTULO 2**

## 2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Presentaré a continuación las definiciones y precisiones conceptuales de los términos más significativos y relevantes para la comprensión de la propuesta que derivará el presente trabajo de investigación.

Como postulante al título de Licenciatura en Pedagogía, no puedo dejar de lado la definición de lo que conceptualizo como Pedagogía.

La Pedagogía es una ciencia social y humana \*31. Es una ciencia porque constituye un cuerpo de teorías basadas en explicaciones de fenómenos, y es una ciencia social porque los fenómenos que estudia se presentan en las relaciones sociales, es decir son fenómenos sociales, en la medida en que el hombre despliega sus acciones en relación con otros hombres. En consecuencia, la pedagogía es una ciencia social y humana porque estudia al hombre y sus relaciones sociales, pero en un proceso de educación.

He aquí el objeto de estudio de la pedagogía: la educación.

La educación es un proceso social que se presenta como fenómeno de la práctica de la actividad humana fundamental, en la que los seres humanos necesitamos a largo plazo algún tipo de ayuda para adquirir un conjunto de habilidades, ideas, conocimientos, experiencias, etc., pero no solo las adquirimos, sino que las compartimos de generación en generación.

La experiencia histórica da cuenta de que la educación sigue desempeñando uno de los papeles protagónicos en la preservación y transformación de la sociedad; proporcionando de esta forma uno de los contenidos del devenir histórico-social. Este contenido social de la educación es un proceso que se crea, que deviene y se aprende. En consecuencia la pedagogía es una ciencia que implica teorías sociales de la educación, y está en proceso de construcción teórica que abarca diferentes niveles de la realidad educativa.

La educación es un proceso que conforma, entre muchos otros, a la cultura. Es más, educación y cultura son procesos equifinalizados, ya que los miembros de la sociedad pueden interiorizar un conjunto de interpretaciones sobre lo que acontece y sus cambios.

Me opongo al camino que han seguido determinados enfoques de las ciencias sociales sobre la separación entre cultura y educación tratándolos como objetos de estudio independientes uno del otro; y a la tradición positivista (y de manera general a los métodos hipotético-deductivos) que observan a los fenómenos como hechos construidos *per se*, en que la educación es un fenómeno ya dado.

\*31 BARTOMEAU, Monserrat. Et. Al. Epistemología o fantasía el drama de la pedagogía. (Colección cuadernos del acordeón) UPN-México. 1995

Coincido en que el conocimiento es relativo, y siempre está sujeto a contrastación. No se debe fragmentar, más bien debe explicar la totalidad.

Las disciplinas conocidas como sociología de la educación, psicología educativa o economía de la educación, entre otras, han basado sus explicaciones en concepciones fragmentadas de la realidad, esto es, no ofrecen una visión articulada o totalizadora de la realidad educativa.

Así es de complejo el objeto de estudio de la pedagogía, la educación. Y es que es un fenómeno social, cultural, económico, político e histórico; que además garantiza la permanencia, continuidad, reproducción y transformación de los saberes socialmente construidos y legitimados.

Es necesario precisar que existe una diferencia entre filosofía de la educación y la pedagogía.

La filosofía de la educación trata de reflexionar y encontrar respuestas en preguntas tales como: ¿Qué es el hombre?, ¿Cuál es su papel en el mundo?, ¿Cuál es la más destacada o fundamental de las "facultades" en el hombre? Y más precisamente ¿Cuál es el papel del hombre en una determinada cultura o período histórico?, esto es, la naturaleza del hombre y su relación con la comunidad.

La cuestión de los fines, sin abordar completamente el problema de los métodos, ha ocupado principalmente a los que son estrictamente hablando, filósofos. Esto permite comprender porqué el problema de los fines de la educación es considerado habitualmente como una cuestión filosófica.

La pedagogía tradicionalmente ha destacado por sus cuestionamientos y explicaciones más en cuestiones de método y procedimiento.

Considero que debe haber una mutua interdependencia entre la elaboración concreta de métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje específicos, sin dejar de lado una reflexión sobre los fines de la educación. La razón es que de manera muy general los problemas que plantea la educación a la pedagogía se divide en dos:

- a) Problemas técnicos
- b) Problemas generales

Los problemas técnicos se refieren a los problemas de procedimiento y se requieren del conocimiento de las situaciones concretas y de los medios que pueden emplearse en vista de ellas (podrían ser aquellas que se pueden abordar desde un estudio de caso).

Los problemas generales son problemas de sentido, que exigen una reflexión sobre los diversos fines en vista de los cuales se dirige el proceso educativo.

De ahí mi consideración de que la resolución de ambos tipos de problemas requiere de la implicación de uno y otro. Esto es, de una filosofía de la educación y de una pedagogía que salgan de los angostos límites en lo que algunos teóricos las han situado, e involucrarlas a las cuestiones que afectan la vida humana en los ámbitos social, cultural, económico, político e histórico. \*32

Además, no debe haber límites de estudio del proceso educativo según la edad del hombre, ya que la capacidad educable del ser humano, no cesa nunca, cambia de acuerdo a las diversas edades, capacidades e intereses pero no termina,

En la práctica pedagógica, y con objeto de situar el presente trabajo en el marco de la comunicación educativa, es necesario definir lo que la experiencia en el mercado de trabajo me ha permitido "construir" conceptualmente sobre el proceso de educación, y para ello coincido con la definición siguiente:

"La educación, como fenómeno que se materializa en relaciones de enseñanza-aprendizaje, en cualquiera de sus modalidades (formal, no formal e informal) se realiza siempre a través del proceso de comunicación, es por eso que la comunicación y la educación son un fenómeno social que implican relaciones por otra parte de los sujetos que interactúan en ella"\*33

En este sentido, se entiende la comunicación como un medio, que también es un proceso de intercambio de información entre dos o más sujetos. La comunicación por tanto, solo se entiende en relación con el otro. Precisamente la información con el emisor y receptor. Existe comunicación sin educación, pero no hay educación sin comunicación. La educación al ser acto de relación social está inmersa en un proceso de comunicación.

El proceso educativo de una persona parte de una necesidad individual y social de adaptación y socialización que por ende lleva en sí la retroalimentación, con otros, de saberes teóricos y prácticos. La educación se formaliza cuando se trata de concretar o formalizar en el plano de lo social, al socializarse se institucionaliza; de tal forma que incide en la manera de vivir (en relación con el otro), es decir, en la expresión cultural.

Así es, la educación también es un proceso que se expresa en un proceso cultural, que al mismo tiempo que instruye, socializa e introyecta o difunde la ideología de las clases sociales, forma individuos. Entendiendo en cierta manera que la formación reside en que la persona sea consciente de su ser, de su contexto y de su historia, que pueda cambiar o transformar su realidad circundante.

Instituciones sociales como la familia, la escuela, la sociedad, etc., educan a la persona en una serie de valores con diversas estrategias y diferentes perspectivas, pero ninguna la educa totalmente, aunque todas influyen en su formación.

\*32 BARTOMEAU, Monserrat. et. al. En nombre de la pedagogía. UPN, n.3. México, p. 147

\*33 Lidia Oyuri. Tesis de Licenciatura, op. Cit. (en la introducción) .p112

Para comprender específicamente a una persona que es “educada” en el marco de institución como la escuela, es necesario entenderlo como...

“...un aprendiz social cognoscitivamente activo. Su aprendizaje no se realiza en el vacío sino en un contexto histórico y sociocultural específico que incide en y orienta (su actuación) ... sobre los elementos que lo rodean y sobre sus objetos de aprendizaje. El desarrollo de las capacidades cognoscitivas {del sujeto}... no está completamente (genérica o estructuralmente) predeterminado, sino que tiene lugar en interacciones con su contexto. Si bien las etapas concretas del desarrollo cognoscitivo marcan los límites de lo que es posible aprender, lo que finalmente se aprende no es arbitrario sino que está orientado por lo que en una determinada cultura es considerado como relevante”. \*34

Desde esta perspectiva el aprendizaje supone una doble mediación: cognoscitiva y sociocultural. Por lo tanto el que aprende participa de una intencionalidad global. En diferentes culturas se privilegia el desarrollo de distintas inteligencias, por lo que dentro de cada cultura hay diversas subculturas en las cuales ciertos tipos de habilidades de desarrollan más que otras. El ser humano tiene el potencial de desarrollar habilidades cognoscitivas propias de la especie, pero en realidad su desarrollo es diferenciado culturalmente.

Entender a la persona como aprendiz social cognoscitivamente activo implica también comprenderlo como aprendiz-enseñante social cognoscitivamente activo.

## **2.1 LEV SEMENOVICH VYGOTSKY Y LA EDUCACIÓN. FUNDAMENTO PSICOLÓGICO.**

Una teoría psicológica relevante y trascendente tal como la de Vygotsky desde un enfoque histórico y sociocultural es la base psicológica del presente trabajo.

L. S. Vygotsky nació en 1896, en Orscha Bielorrusia en el seno de una familia judía de clase media. Destacó por su agudeza intelectual y su apreciación estética de las artes, sobre todo de la literatura. A los 18 años escribió su ensayo titulado “La psicología del arte”, en la que se refiere más que nada al arte de la literatura y analiza la obra “HAMLET” (el príncipe Danés) de Shakespeare y enfatiza en la consideración del arte como procedimiento. La recién postulada psicología Vygotskyana, planteaba la acción de los mecanismos psicológicos en la conducta estética del hombre a partir de causas sociológicas.

---

\*34 Guillermo Orozco Gómez, Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los medios. Ed. Trillas. P. 39 – Cita a su vez a Howard Gardner, Rita Atwood, y a Chomsky de la escuela norteamericana, cuyas obras versan desde principios de los 80's.

Esto es entender al arte como un ente sociohistórico.

"La naturaleza del hombre hace que pueda poseer toda clase de gustos y conceptos estéticos. Las condiciones circundantes determinan el paso de esta posibilidad a realidad; ello explica el hecho de que un hombre social dado (es decir, una sociedad dada, un pueblo dado, una clase dada) posea precisamente esos gustos y conceptos estéticos, y no otros". \*35

Se entiende entonces al arte como una "técnica social del sentimiento"\*36 y es una expresión superestructural, es una expresión del sentimiento social, pues las ideologías poseen como raíz común: la psicología de una época....

"...En la fórmula propuesta por Plejánov para expresar las relaciones de la base con la superestructura, distinguimos cinco momentos sucesivos:

1. Estado de las fuerzas productivas;
2. Relaciones económicas;
3. Régimen sociopolítico;
4. Mentalidad del hombre social;
5. Diversas ideologías que reflejan en sí las peculiaridades, de esta mentalidad."\*37

Pero, ¿porqué tratar sobre el arte en este apartado del presente trabajo de investigación?. Pues porque las ideas formuladas por Vygotsky en aquellos años se aproximaban a las concepciones actuales acerca del papel que desempeñan los semióticos (de signos) en la cultura humana (que es lo que en cierta forma nos concierne en el capítulo III sobre comunicación educativa).

Cabe aclarar que Vygotsky no planteaba una psicología marxista, pues muy al contrario, se oponía a la selección de citas clásicas del marxismo para apoyar en lugares equivocados, material erróneo en forma errónea. Pues el método dialéctico es diferente en biología, historia y psicología, y por lo tanto no planteaba, muchos menos, resolver con este problemas de psicología.

"...El único modo legítimo de que el marxismo llegara a ser útil para la psicología consistía en su posible contribución a la metodología general [cualquier otra contribución conduciría a una mera palabrería escolástica]... Durante el resto de su vida, Vygotsky buscó desesperadamente esta nueva metodología que convirtiera la psicología en ciencia, sin hacer naturales los fenómenos culturales, y que hiciera uso del método marxista sin llegar a degenerar en psicología marxista." \*38

---

\*35 LEV. S.Vygotsky, en Psicología del arte. Ed. Barral, Barcelona, 1972 (trad. Victoriano Imbert) p. 27

\*36 Ibidem p. 19

\*37 Ibidem p. 28

\*38 Alex Kozulin en "Vygotsky en contexto" Pensamiento y Lenguaje. Lev Vygotsky, Ed. Paidós, España, 1995. 1ª ed. p. 17

Según Kozullin \*39 Vygotzky previó una concentración de los sistemas psicológicos en torno a los polos opuestos del conductismo y la fenomenología . Y es que el conductismo y la teoría de los reflejos condicionados son la última manifestación del experimentalismo naturalista (psicología científica), mientras que los estudios filosóficos y humanísticos se han agrupado en torno al paradigma fenomenológico (psicología filosófica y psicología social). Como todo teórico Vygotzky estuvo en proceso de investigación y postulación teórica.

En su contexto histórico y sociocultural encontró entre sus contemporáneos:

- a) a los conductistas de estímulo-respuesta  
a Ivan Pavlov, John B Watson
- b) a los gestalistas Wertheimer, Kohler, Koffka y Lewin.

Y es que las condiciones sociohistóricas de Vygotzky las ubicamos en la Rusia postrevolucionaria, con una marcada influencia de psicología europea, en lo que se refiere a las citas textuales que hace para contrastar con sus descubrimientos y planteamientos metodológicos.

Vygotzky buscó en sus estudios la explicación de los fenómenos como procesos en constantes movimientos y cambio, es decir, desde la consideración de una epistemología dialéctica. Él critica las prácticas experimentales establecidas, y hasta parecería que excluye el método experimental, pero en realidad demostró que el "experimento" podía revelar procesos que normalmente están ocultos en la manifestación del comportamiento habitual, y se convertiría en un medio para comprometer al sujeto en una gran variedad de actividades que fueran observables, pero no estrictamente controladas. El propósito era introducir obstáculos y dificultades en la tarea, para romper con los métodos rutinarios de resolución de problemas. A este método se le denominó MÉTODO: GENÉTICO EVOLUTIVO EXPERIMENTAL, ya que provoca artificialmente un proceso de desarrollo psicológico, donde la cuestión central en su aplicación es ¿qué esta haciendo el aprendiz? y ¿de qué modo intenta satisfacer las exigencias impuestas en la tarea?. De tal forma que los resultados experimentales de este método son de naturaleza tanto cualitativa como cuantitativa, por lo que puede aplicarse con otros métodos de las ciencias sociales relacionándolos con la historia, la cultura, la sociedad y por supuesto la educación. El riesgo es considerar los resultados como descubrimientos anecdóticos, pero si se extraen de manera objetiva y con la aplicación del rigor científico, dichas observaciones un status de validez fuera de los ambientes tradicionales de "laboratorio". \*40

Así la verdadera esencia de la experimentación es la de evocar un fenómeno en estudio de modo artificial e investigar cómo varían las respuestas que se dan, al mismo tiempo que los cambios en el estímulo.

---

\*39 *ídem* p. 16

\*40 Michael Cole y Silvia Scribner. "Introducción" en El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. L. S. Vygotzky. ed. Grijalbo, Barcelona. 1988 págs. 31 a36.

## 2.1.1 LAS FUNCIONES PSÍQUICAS NATURALES DEL HOMBRE.

Los procesos de desarrollo del hombre, no sólo se rigen por lo biológico ni se corresponden con actos de libre voluntad de las personas, pues éstas se encuentran al nacer, sistemas de relaciones "hechas" que determinan en mucho los pasajes de la historia personal que han de describirlos, los medios que han de utilizar las historias que referirán y los criterios sobre los que se construyen los procesos valorativos de esas historias.

Para Vygotsky el desarrollo es "...un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, la interrelación de factores internos y externos, y ciertos procesos adaptativos" \*41

El análisis psicológico debe contrastarse con el análisis de los procesos, que implica un despliegue dinámico de los principales puntos que constituyen la historia de los procesos. Es decir, la conducta tan sólo puede comprenderse como historia de la conducta (psicológicamente hablando).

Según Vygotsky el aprendizaje y el desarrollo, están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. El aprendizaje humano presume una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños [aprendices] acceden a la vida intelectual de aquellas que los rodean. \*42. El aprendizaje no equivale a desarrollo, más bien el aprendizaje organizándose se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. Los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje. Por el contrario el proceso de evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje. Esto es, hay unidad, no identidad de los procesos de aprendizaje y los procesos de desarrollo interno. Presuponiendo que los unos se conviertan en los otros. El aprendizaje está directamente en relación con el desarrollo infantil, pero no se realizan en igual medida o paralelamente. Existen, más bien, relaciones dinámicas altamente complejas entre los procesos evolutivos y de aprendizaje, que no pueden explicarse por ninguna formulación hipotética invariable. Esto es, que no pueden resolverse los problemas de la relación aprendizaje-desarrollo por medio de las consideraciones del nivel evolutivo real (o nivel real de desarrollo) y la zona de desarrollo próximo.

El nivel evolutivo real es el nivel de desarrollo de las funciones mentales del aprendiz, establecido como resultado de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo. Es decir, la definición de las funciones que ya han madurado, o sea, los productos finales del desarrollo.

\*41 Lev. S. Vygotsky. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Grijalbo, Barcelona, 1988 p.116

\*42 Ibidem p. 136

El nivel de desarrollo real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, mientras que la zona de desarrollo próximo caracteriza el desarrollo mental prospectivamente.

El estado del desarrollo mental del aprendiz puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clarificación de sus dos niveles: del nivel de desarrollo real y de la zona de desarrollo próximo.

Acerca del desarrollo del Pensamiento y el lenguaje, Vygotsky describe cómo el niño que va creciendo "internaliza" el lenguaje social, convirtiéndolo en algo personal, y cómo estos aspectos cognoscitivos que eran independientes entre sí, se unen en un punto determinado, donde entonces el pensamiento se hace verbal y el lenguaje racional.

Vygotsky se opone a Jean Piaget \*43 cuando este último plantea que Lenguaje y pensamiento son funciones cognoscitivas que siguen la misma trayectoria. Donde el lenguaje pasa del habla autista a la socializada y del pensamiento pasa de la fantasía subjetiva a la lógica de las relaciones.

En este sentido, para Piaget, el desarrollo del pensamiento es la historia de la socialización gradual de los estados mentales profundamente íntimos, personales y autistas. Primero es el habla egocéntrica, y le sigue el habla social.

En conclusión, Vygotsky trató de formular leyes generales que condicionan el tránsito de lo animal a lo humano en el funcionamiento psicológico. Su mérito radicó en el tratamiento que dió a las **FUNCIONES PSÍQUICAS NATURALES DE DESARROLLO** y a la maduración fisiológicas del organismo y que existen igualmente en los animales, tales como: atención involuntaria, la memoria, etc.

---

\*43 L.S. Vygotsky. "La teoría de Piaget sobre el habla y el pensamiento del niño", en Pensamiento y lenguaje. 1ª ed. Ed. Paidós, 1985. p. 73

## 2.1.2 LAS FUNCIONES PSÍQUICAS SOCIOCULTURALES DEL HOMBRE.

Las funciones psíquicas sociales eminentemente culturales que se desarrollan como producto de la cultura y de la inserción del hombre en procesos de intercambio colectivo con otros hombres, de apropiación y creación de instrumentos, para lo cual resultan necesarios determinar sistemas sgnicos, tales como:

- a) La atención voluntaria
- b) La memoria lógica
- c) Los procesos de planeación
- d) Los autoreferenciales y autoreflexibles, etc.

Constituyen en el proceso de desarrollo las estructuras psíquicas superiores.

Las estructuras psicológicas superiores no se superponen a los procesos elementales, sino que representan nuevos sistemas psicológicos. Es análogo al proceso de alimentación en el crecimiento del cuerpo [en ciertas fases] en el que ciertos alimentos se digieren y asimilan mientras que otros son rechazados o "discriminados". De tal forma que en el curso del desarrollo surgen sistemas psicológicos que funden funciones independientes en combinaciones y conjuntos nuevos, dependientes de experiencias de interacción social.

"...El todo y sus partes se desarrollan paralelamente y a un mismo tiempo. A las primeras estructuras las denominaremos elementales; éstas son todas psicológicas, condicionadas principalmente por determinantes biológicos. Las estructuras posteriores que emergen en el proceso de desarrollo cultural las llamamos estructuras superiores... El estado inicial va seguido de la destrucción de esta primera estructura, de su reconstrucción y transición hacia estructuras de tipo superior. A diferencia de los procesos directos y reactivos [unidireccionales], estas estructuras posteriores se elaboran en base al uso de signos y herramientas; estas nuevas formaciones unen los medios directo o indirecto de adaptación." \*44

Las funciones mentales superiores están socialmente configuradas y se transmiten culturalmente. Las condiciones históricas que determinan en gran medida las oportunidades para la experiencia humana son constantemente cambiantes. De ahí que es posible concluir que un sistema de aprendizaje funcional del aprendiz no será idéntico al de otro, guardarán semejanzas y eso en ciertos estadios de desarrollo humano general.

El lenguaje y el pensamiento se constituyen como instrumentos de elaboración de estructuras mentales superiores y al mismo tiempo como propias estructuras mentales superiores.

\*44 Ver L.S. Vygotsky. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. op. Cit. p. 186

El lenguaje es un medio y es una capacidad orgánica de comunicarse [es un proceso humano], relacionado con la facultad racional (de pensar) y la espiritual (de trascender y "crecer" con el otro). Según Vygotsky el lenguaje \*45 actúa para organizar, unificar e integrar los distintos aspectos de la conducta de los niños [aprendices] como la percepción, la memoria y la resolución de problemas.

Gracias a las palabras, en la edad temprana, los niños [aprendices] distinguen elementos separados, superando con ello la estructura natural del campo sensorial y formando nuevos centros estructurales. "El niño comienza a percibir el mundo no sólo a través de sus ojos, sino también a través del lenguaje". \*46 Percepción se convierte en percepción verbalizada. Y es que toda percepción humana consiste en percepciones categorizadas más que en percepciones categorizadas en percepciones aisladas.

---

\*45 *Ibidem* p. 190

\*46 *Ibidem* p. 39

### **2.1.3 EL PROCESO DE INTERNALIZACIÓN (EL TRÁNSITO DE LO INTERPSÍQUICO A LO INTRAPSÍQUICO).**

La internalización de las actividades socialmente arraigadas, aprehendidas que fueron desarrolladas históricamente constituye un rango distintivo de la psicología humana.

¿Cómo se "internalizan" los modos culturales de comportamiento?

Vygotsky llama "internalización a la ... reconstrucción interna de una operación externa. \*47 y consiste en que:

- a) Una operación que inicialmente representa a una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente.
- b) Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal.
- c) La transformación de un proceso de tránsito de lo interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

Frente a la idea de que el proceso de tránsito de lo interspsíquico a lo intrapsíquico se produce de manera espontánea, es decir, por efectos del desarrollo del organismo o la maduración, en enfoque Vygotskiano afirma que tiene lugar con la introducción de factores mediacionales, o en otras palabras, que el PROCESO DE INTERNALIZACIÓN ES EN REALIDAD UN PROCESO DE MEDIACIÓN.

El advenimiento del individuo como ente cultural implica, entonces, la internalización de las funciones psíquicas.

Por otro lado, está bastante claro, que en caso de asumir dialécticamente el paso de un nivel a otro, habría que tener en consideración no sólo el sentido externo-interno, sino también los procesos de externalización.

El punto de vista del estudio de las fuentes y la génesis de los procesos humanos cualesquiera que ellos sean, no puede desconocer el argumento histórico que traza la línea de desarrollo y las manifestaciones, en momentos y contextos definidos. Es en este sentido, que lo social y lo cultural se introducen como elementos decisivos en los procesos de formación del hombre, sobre todo en aquellos que resultan en actos formativos intencionales y planificados, como los que tienen lugar en la institución escolar, en la familia u otras instituciones o grupos sociales.

---

\*47 *Ibidem* págs. 92 y 93

## **2.1.4 EL FACTOR DE LA MEDIACIÓN EN LA EDUCACIÓN.**

Para aproximarnos conceptualmente al término "mediación" es necesario definirlo primeramente como: la acción o el acto de interposición, es decir, el hecho de poner en contacto dos cosas por medio de una tercera, o más bien intermediaria.

La mediación puede interpretarse de dos maneras:

- a) una que la asocia a la MODELACIÓN y
- b) otra más apoyada a la función semiótica del lenguaje.

La primera refiere al intento conciente o no de guiar el aprendizaje. El que dirige o guía en el proceso enseñanza-aprendizaje del acto educativo es quien aporta modelos de acción que gradualmente van propiciando que el aprendizaje vaya adquiriendo el control de los procesos involucrados.

Esta manera de interpretación sobre el origen del funcionamiento psíquico descansa en la interacción, es decir, en el plano interpersonal y gradualmente van pasando al intrapersonal, o sea, el sujeto los va interiorizando.

La otra variante de mediación asociada con la función sgnica del lenguaje y el significado, interpreta la mediación; en función del texto como sustrato de interacción, verbal o por otra modalidad sgnica, entre las personas. En este caso son los actos de transmisión y producción de significados el elemento central.

Es posible afirmar que la mediación por el texto es un hecho de mayor espectro, en la medida en que toda interacción humana supone un texto.

Es posible localizar la génesis de la "mediación en la construcción de los instrumentos".

La utilización de instrumentos que son introducidos entre el hombre y los objetos naturales, con la intención de obtener ciertos resultados es una actividad humana propia de la especie.

En este sentido el instrumento como mediador alcanza permanencia por su función simbólica (en el lenguaje por ejemplo). La posibilidad de fijar en el lenguaje las propiedades del instrumento y transmitirla al otro, es la base de la apropiación humana de la cultura, que adquiere entonces una dimensión simbólica y semiótica.

La clave aquí es la actividad eminentemente humana y en particular el trabajo, es decir, en la interacción con la naturaleza, donde el hombre valiéndose de instrumentos, o sea, de medios culturales que interpone entre él y el objeto, cumple con su finalidad.

Vigotsky reserva el término “herramienta” para el instrumento que el hombre emplea con la finalidad de transformar la naturaleza y deja el término “instrumento” para designar propiamente los sistemas signícos de interacción humana (idioma, códigos, etc).

Una de las principales aportaciones de Vygotsky fue la de la idea de la mediación humana, que guarda estrecha relación con las funciones psíquicas superiores humanas.

Una de las peculiaridades psíquicas del ser humano es la de la CONCIENCIA, que produce procesos de regularización y autorregulación muy importantes.

¿Qué relación guardan CONCIENCIA y LENGUAJE?, ambos nacen de la necesidad de los apremios de relación con los demás. Esto es que la conciencia deriva del complejo de las relaciones sociales entre seres humanos, por la participación en prácticas socioculturales.

La toma de conciencia o del devenir consciente del sujeto, se expresa a través de su posibilidad de ejercer el control o dominio de los “otros “ y sobre sí mismo.

En el proceso del trabajo, es decir, en su interacción con la naturaleza, el hombre hace uso de instrumentos o medios culturales para cumplir distintas finalidades. El acto mediador difiere en el tiempo la acción sobre el objeto, en el sentido de que aquello que media (incorporado a la acción humana) presupone el objeto y la función que ha de cumplir antes de que el objeto de la acción se halle presente.

La introducción del signo, como elemento mediador que describe procesos de activación del hombre respecto a sí mismo, implica ofrecer el significado un lugar primordial en la historia del desarrollo humano.

El desarrollo humano, se va apropiando de instrumentos (signo y significado), que gradualmente le van posibilitando el dominio de la propia conducta, lo que representa un proceso mediatizado socialmente.

### **2.1.5 EL CONCEPTO DE LA ZONA DE DESARROLLO PROXIMO(ZDP) Y SUS FINALIDADES:**

Después de puntualizar el concepto de la mediación, cabe o conviene enfocar ahora el problema que surge de la pregunta: ¿Cuán activo puede resultar el sujeto, en el acceso al dominio del propio comportamiento a partir de procesos mediacionales?.

Para tratar la anterior cuestión abordaré el concepto de “zona de desarrollo próximo” (ZDP) y su relación con el proceso enseñanza-aprendizaje en la escuela.

La ZDP surge del planteamiento que dice: “Existe la posibilidad de que lo que el aprendiz puede hacer con la ayuda de otros constituya un indicativo de su desarrollo mental, más que lo que pueda hacer por sí solo”. \*48

---

\*48 Ibid. P. 132

La ZDP expresa la dificultad relativa que se plantea a un sujeto, y donde dicho problema o tarea, puede resolverse o realizarse sin y/o con la cooperación del otro más experimentado. Se puede considerar como una "propiedad" del sujeto en desarrollo con un carácter potencial muy importante.

Sería ingenuo pensar que la ZDP sea sólo un atributo del sujeto (persona), pues, de acuerdo a lo planteado desde una epistemología dialéctica, está basada en condicionantes sociales de esencia interactiva.

La ZDP ha sido definida por Vygotsky como:

"... la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz". \*49

De hecho, Lev, hace un a reiterada alusión de la ZDP con..."aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario"\*50

Como se nota, la ZDP se constituye como aquel espacio socialmente construido en el que se encuentran, contraponen, y complementan las subjetividades y la acción práctica, materia, de dos o varios sujetos interconectadas por ciertas finalidades.

Las finalidades de la ZDP no son irrelevantes pues tienen que ver con una negociación en que se produce una apropiación cultural, que va desde ser mutua hasta plural.

Pero la ZDP no se lleva en cualquier proceso de apropiación, sino sólomente en aquellos que conllevan una modificación de la estructura de las funciones psíquicas. En este sentido, la idea Vygotskiana pone como criterio de que el sujeto ha experimentado desarrollo, el momento en que el sujeto puede hacer solo lo que antes hacía con la guía o cooperación del otro, o sea, la ACCIÓN INDEPENDIENTE.

Hoy por hoy, debemos considerar la ZDP como un proceso dinámico y temporal en el cual se llevan a cabo una serie de interacciones sociales, de intercambio de conocimientos y dependientes de condiciones y prácticas culturalmente establecidas, que se realiza por medio del lenguaje como sistema semiótico.

---

\*49 Ibid. p. 133

\*50 Ibid. p. 134

Queda abierta la posibilidad de que en la ZDP, se den apropiaciones no sólo del sujeto en desarrollo, sino también del que actúa como guía o conductor (para el caso escolar –el docente-).

Como puede apreciarse, Vygotsky le da un papel muy importante a la educación en la formación de las funciones psicológicas superiores, puesto que es la organización institucional de un conjunto de aprendizajes y el desarrollo humano es “remolcado” por los aprendizajes socialmente modeladas.

El valor de la educación escolarizada en el desarrollo social y, en consecuencia, del individual es relevante. Vygotsky proponía un modelo educativo en el que los niños pudieran vincular sus aprendizajes con aspectos socialmente relevantes, en el que las actividades fueron retomadas de la realidad social y los productos o habilidades aprendidas fueran aplicables a la resolución de problemas. Las actividades en la ZDP serían de manera global y en contextos que les dieran un sentido, y no en forma aislada.

En la escuela, la ZDP puede considerarse en fases diagnósticas y de diseño de la enseñanza.

En la función diagnóstica permite el diseño de procedimientos para desarrollar el potencial de aprendizaje del aprendiz, identificando los errores y las ayudas que faciliten el avance del estudiante.

En el diseño de la enseñanza consistía en un análisis de los contenidos de aprendizaje y su adecuación para apoyar el potencial del estudiante; desde luego, considerando el contexto y las demandas institucionales y sociales del momento.

### **2.1.6 LA INTERACCIÓN EN LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO Y SUS FINALIDADES**

La cooperación constituye la modalidad por excelencia bajo la que se presenta la interacción en la ZDP.

La cooperación es una modalidad interactiva en que las acciones deben mancomunarse para buscar modos, estrategias, procedimientos, etc., para obtener determinado resultado o enfrentar y solucionar un problema.

Para la interacción en la ZDP se ha incorporado un cierto modelo de “acción” por parte del más experto ; en este caso, el profesor en un proceso enseñanza-aprendizaje.

El esquema de acción se basa en ir introduciendo cierta ayuda gradual con el propósito de llegar al momento en el que el aprendiz (o alumno) sea sensible a tal ayuda o se apropie del procedimiento en cuestión, modificando o reestructurando una función psíquica implicada.

La finalidad de este esquema de acción es que el alumno ascienda a un nivel de superior de desarrollo cognitivo que puede producirse por:

- a) la apropiación de instrumentos culturales de solución del problema o
- b) la realización adecuada de la tarea.

La interacción supone, al menos, la existencia de los siguientes componentes:

- dos sujetos de la interacción,
- una o más finalidades de interacción,
- un objeto de interacción (devenido en problema o tarea),
- un instrumento virtual objeto de apropiación por el sujeto menos experimentado
- un tipo de relación (o de interacción) entre los sujetos,
- un modelo o patrón de ayuda a suministrar (cooperación).

Las interacciones sociales de los sujetos se encuentran mediadas por el uso de herramientas elaboradas socialmente, por signos culturales codificados y por el propio lenguaje humano, en el que adquieren un sentido específico. La importancia del lenguaje es central, en el enfoque Vygotskiano, pues permite guiar el comportamiento del otro por una persona más competente, y después, al ser interiorizado apoya a la propia reflexión sobre la acción.

## 2.1.7 FACTORES DEL PROCESO EDUCATIVO SEGÚN VIGOTSKY Y CARACTERÍSTICAS BIOPSIOSOCIALES DEL PÚBER Y PREADOLESCENTE ALUMNO DE "MANO AMIGA".

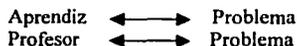
Desde el enfoque Vigotskiano existen 3 factores primordiales de el proceso educativo:

- a) Aprendiz (Sujeto)
- b) Profesor (Sujeto)
- c) Problema.

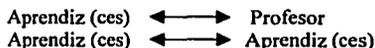
Desde luego, por implicación existe un cuarto factor, el CONOCIMIENTO que será necesario para resolver el problema.

Consideremos que, en el curso de trabajo en la Zona de Desarrollo Próximo, existen dos tipos de niveles de relaciones posibles:

1.- Las relaciones entre los sujetos con el problema (objeto de solución o tarea a ejecutar)



2.- Las relaciones que mantienen los sujetos entre sí.



¿Qué sucede respecto a la construcción de las subjetividades de los sujetos? ¿Qué sucede en las redes de relaciones sociales que se "tejen" al actuar en la ZDP?

Es necesario retomar la idea de que la interacción social es la base sobre la que se realizan los procesos de apropiación de los sujetos, su cambio o desarrollo cognitivo o la suficiencia para la solución de los problemas.

En la relación **Sujeto-Problema (S-P)**, las nociones de "problema" así como las de "tarea" no son fácilmente digeribles por separado pues se utilizan en un mismo universo de actividad.

Un problema es un fin, un objetivo en determinadas condiciones. Tiene un cierto grado de generalidad, por lo que engloba todo un conjunto de situaciones.

El aprendiz debe de conformar una representación del problema, es decir, debe de hacer una construcción especial de problema:

- 1° Concientizarse sobre el objetivo
- 2° Determinar los medios con que puede alcanzarlos
- 3° Detectar las condiciones que han de ponerse en práctica.

4° Establecer los patrones o criterios de control y valoración de lo correcto o no de la ejecución de las soluciones posibles

Lo anterior, me permite concluir que debe haber un alto grado de información del sujeto para la ZDP.

Por supuesto, esto es desde una concepción del aprendiz como una persona activa y consciente.

Alcanzar el desarrollo del aprendiz, requiere de que el maestro formule y solucione diversos problemas didácticos, que lleve a cabo diversas tareas de esta naturaleza. Además, también debe determinar si el alumno debe tener acceso a esos problemas y tareas; cómo y en qué medida. Es decir, el maestro debe crear Zonas de desarrollo.

Un punto que se planteó Vygotsky, pero que no abordó ampliamente es acerca de los propios esfuerzos del aprendiz para dar solución a los problemas, o sea, la AUTOASISTENCIA. Y precisamente los esfuerzos individuales por resolver el problema es uno de los objetivos primordiales del trabajo en la ZDP.

Lo anterior nos permite plantear que existe un matiz, en estado embrionario del énfasis metacognitivo (con la tecnología de la época vigotskiana) que Lev ya había abordado...

"La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendiz. Diversos autores concuerdan con la necesidad de distinguir entre varios tipos de conocimiento que poseemos y utilizamos durante el aprendizaje ...", por ejemplo:

1. **Procesos cognitivos básicos** : se refiere a todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información como atención, percepción, codificación, almacenaje y mnémicos, recuperación, etc.
2. **Base de Conocimientos**: se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos, el cual está organizado en forma de un reticulado jerárquico (constituido por esquemas). Brown (1975) ha denominado saber a este tipo de conocimiento; también usualmente se denomina "conocimientos previos".
3. **Conocimiento estratégico**: este tipo de conocimiento tiene que ver directamente con lo que [se ha llamado estrategias de aprendizaje] Brown (1975) de manera acertada lo describe con el nombre de: saber como conocer.
4. **Conocimiento metacognitivo**: se refiere al conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos, recordamos o solucionamos un problema. Brown (op. cit) lo describe con la expresión conocimiento sobre conocimiento".\*51

---

\*51 Frida Díaz Barriga. Op cit pág. 115

Entender que en la ZDP el aprendiz es sujeto pasivo, y que está obligado a resolver un problema, que se le presenta con la ayuda, andamiaje o asistencia que le proporciona "el otro" (profesor), es prolongar la *asimetría* excesiva que se inclina a favor del maestro. Es más importante pugnar por un equilibrio.

De ahí, la importancia de darle al aprendiz estrategias de enseñanza que susciten en él, estrategias de aprendizaje.

"Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas."\*52

Una estrategia de aprendizaje no es un hábito de estudio, es más que él, pues es más flexible. Y tiene que ver con la ZDP del propio Vygotsky pues, en conjunto:

"Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más"\*53

En la ZDP \*54 es importante la asimetría, pues lo que el alumno o aprendiz puede hacer posteriormente es resolver el problema que anteriormente requería del auxilio del otro.

*Es importante el conocimiento metacognitivo, es decir, que el alumno tenga acceso y control de los medios (en un sentido amplio), que propician el desarrollo de su conocimiento acerca de sus propios procesos de cognición. \*55*

**Tal vez una forma de que el alumno sea verdadero protagonista del aprendizaje y sobre todo del desarrollo en la ZDP, pudiera consistir en que éste fuera capaz de diseñar y poner en práctica situaciones dirigidas a producir su propio desarrollo y el de los demás.**

Cabe aclarar, que Vygotsky dio un tratamiento privilegiado a la relación **sujeto-problema**, por sobre la relación sujeto-sujeto (S-S), con lo cual se pierde gran parte del enfoque sociocultural que la legítima. Pero, sin duda él murió en el intento, la tuberculosis lo sorprendió en 1934, año en que muere dejando una semilla fructífera en el campo de la psicología y la pedagogía mundiales, además de apoyar metodológicamente otras ciencias.

Acercas de las relaciones **sujeto-sujeto**, es necesario, concretar en el estudio de caso que aquí me compete. Empezaré por el sujeto aprendiz y sus características generales.

El alumno y la alumna de 6º del Instituto "Mano Amiga" debe ser descrito y explicado a la luz de algunas bases de naturaleza evolutiva sin dejar de lado su contexto sociocultural y el momento histórico en que se desarrolla .

\*52 Frida Díaz Barriga. Ibidem. pág. 115

\*53 Ibidem. pp.115

\*54 Alberto, Labarrere Sarduy. "Aprendizaje...¿Qué le oculta la enseñanza?. *Revista Siglo XXI*, México. 1997. Año 3. N. 7. pp.36-44

\*55 Frida Díaz Barriga. Op cit. Ibidem p.127

En el 6º grado grupo "A" del Instituto "Mano Amiga", ciclo escolar 2000-2001, encontramos 17 chicas y 22 chicos.

Como púberes, chicos y chicas (que ubico en la etapa evolutiva denominada PUBERTAD) se han definido psicológicamente de acuerdo con las pautas socioculturales del género humano y de su contexto histórico.

La pubertad se manifiesta con una maduración anatomofisiológica...

"... Se produce entre los 12-13 años en las niñas, un poco más tarde en los varones, y se manifiesta principalmente por un conjunto de modificaciones biológicas." \*56

Existen indicios de que esta etapa se alcanza más precozmente ahora que a principios de siglo. Las causas ya las explicaba Merani (1976) en la década de los 70's, sin embargo, me parece que siguen teniendo vigencia sus observaciones en cuanto a la crisis puberal.

"... Las causas de este fenómeno de aceleración son aún poco conocidas y tanto se imputan a una mejor alimentación como a una mejor higiene, o al afecto de masa estudiado por la biología social, que al aumentar la interacción entre los individuos crea cambios concomitantes en la evolución biológica y psíquica... [ ] En las sociedades cultivadas, sometidas a un proceso de tecnificación creciente y con cuadros estructurados de acuerdo con patrones que anteponen valores de producción y culturales a las normas biológicas de adaptación, la pubertad resulta un fenómeno cuya proyección de crisis se refleja en las formas morales y educativas., [ ] los diversos códigos civiles son unánimes en aceptar la pubertad como nivel de maduración sexual."\*57

Así se presenta la pubertad en el grupo como una etapa evolutiva de maduración, donde se dan signos visibles de desarrollo sexual, los desapercibidos caracteres sexuales secundarios.

---

\*56 Alberto, Merani L. En "La crisis puberal". Psicología de la edad evolutiva: Infancia, Pubertad y Adolescencia, Barcelona, 1976 p. 227.

\*57 *Ibidem*, p 280

Con el estímulo de las hormonas sexuales producidas por los testículos y los ovarios, empiezan los grandes cambios en el cuerpo.

En general entre los 12 y 16 años los niños y las niñas comienzan experimentar los siguientes cambios:

- Alcanzan una estatura muy cercana a la máxima que tendrán.
- Aumentan de peso.
- Su piel se vuelve más grasosa y con frecuencia aparecen barros y espinillas en la cara, el cuello, el pecho y la espalda.
- Aparece vello en las axilas y en los genitales. El vello del resto del cuerpo tiende a engrosar.
- Aumenta la transpiración.

### CAMBIOS BIOFISIOLÓGICOS EN EL PÚBER Y ADOLESCENTE.

SEXO MASCULINO	SEXO FEMENINO
<p>El pene y los testículos aumentan de tamaño, proceso que continuará durante varios años más.</p> <p>Los músculos se desarrollan rápidamente y aumenta su fuerza.</p> <p>En algunos se engruesa el pelo en el tórax, en el resto del cuerpo y les comienza a crecer el bigote y la barba.</p> <p>Los testículos empiezan a producir espermatozoides.</p> <p>Empieza a haber eyaculaciones.</p> <p>La voz se hace más grave.</p>	<p>Los senos y los pezones comienzan a crecer. Las caderas se ensanchan.</p> <p>La vagina y el útero aceleran su crecimiento.</p> <p>Los óvulos comienzan a madurar en los ovarios, con lo cual ocurre las primeras menstruaciones.</p>

En cuanto a las características psicológicas, el púber experimenta un interés inusitado por la propia figura y se abre una nueva fase de desconcierto, de las sorpresas del cuerpo que se transforma.

"... El impulso fisiológico de la pubertad, en interacción con las circunstancias del medio y la psicoceptividad del niño que en ella sobrevive, provoca un cambio radical del ser, que nos revela por un reflujó hacia la subjetividad. [...] Una sensibilización afectiva extrema lo mantiene perpetuamente inquieto, susceptible a la exaltación o depresión, llevándolo con la misma facilidad a soñar con empresas descabelladas o a detenerse ante acciones cuya realización entraba ya en la actividad cotidiana de la tercera infancia. [...] Aceptación incondicional de algo y rechazo irracional del resto forman la constante que dirige las tendencias psíquicas de pubescente, y que se manifiesta tanto en el plano de lo real como de lo imaginario."<sup>58</sup>

<sup>58</sup> Ibidem p. 284 a 286

En este sentido el púber está sobredeterminado por el fenómeno psicobiológico que experimenta, está en plena definición sexual que pone a hombres y mujeres en dos planos distintos, tanto en lo biológico como en lo social. De hecho, las relaciones del púber con los demás individuos de su edad están en gran medida influidas por el comportamiento sexual. Generalmente los grupos de púberes son unisexuales, los une el ludismo afectivo, que a su vez produce un desarrollo de la subjetividad.

"... el pensamiento del púber prolonga el uso de los instrumentos mentales del niño y se inicia en el empleo de las relaciones abstractas que representan la propedéutica necesaria para asir en su verdadero significado los valores abstractos de la cultura...[...] el púber está lejos de manejar concepciones tan rigurosas, su pensamiento aún está impregnado por la observación concreta como medio del conocimiento...[...] No obstante, a partir de la causalidad mecánica que no es difícil reconocer en los fenómenos naturales, pasa gradualmente a la comprensión de la unidad abstracta de los hechos sociales, aunque los interprete mal ya se vale de una apreciación causal no empírica como instrumento del pensamiento." \*59

Precisamente en este paso de lo concreto a lo abstracto el pubescente experimenta emociones significativas a partir de lo que vive en el medio social.

Desde que asisten a la escuela, los niños y niñas se percatan de la diferencia entre sí, pero se dan cuenta que estas diferencias se acentúan y se inclinan naturalmente a observar de manera detallada a los de su propio sexo y a los del sexo opuesto. Han estudiado en el mismo salón de clases todo el año, y , de pronto, ambos o uno ala vez, se descubren distintos.

En Mano Amiga, descubres chicos y chicas que observan el peinado, cómo sonríen, si son o no bien parecidos, cómo visten, si son joviales y divertidos, cómo lucen la ropa y el uniforme de deportes; entre las chicas surge la inquietud de si ya pueden usar maquillaje, si pueden modificar su peinado, mejorar el "look", etc.

El observar o sentirse observados provoca en los chicos, sentimientos de alegría, tristeza, ternura, entusiasmo, ansiedad o nerviosismo. Es decir, experimentan diferentes emociones, que sienten intensamente. El control de las emociones no es muy fuerte, su ímpetu y juventud están en pleno apogeo; por eso es importante que establezcan un diálogo constante con sus padres y maestros, en que traten de temas como el sexo, la responsabilidad para afrontar las consecuencias de una vida sexual activa, etc.

Cuando los púberes y los adolescentes se "enamoran", es frecuente que no logren controlar sus emociones y pasen demasiadas horas pensando en esa persona tan especial para ellos, ocupando parte del tiempo destinado a realizar labores escolares; esto provoca que bajen de rendimiento académico y, por ende, sus calificaciones. En algunos casos, también pueden cambiar su carácter, se vuelven retraídos en casa y distraídos en el salón de clases.

---

\*59 Ibidem p.p 299 a 300

La mejor manera de contrarrestar estos efectos, es considerar las formas en que se dan las relaciones interpersonales en la pubescencia, estimular los vínculos de amistad, la autoestima y la dignidad de los jóvenes; además, motivarlos al logro de su mejor

desempeño escolar y en su comunidad.

En el colegio algunos jóvenes se ocupan de la tarea académica, de los deportes, del trabajo o de las actividades familiares; a pesar de los mensajes de "amor" que transmiten las telenovelas románticas, las canciones, etc.

En Mano Amiga promovemos lo satisfactorio que puede ser tener amistades con quien platicar, intercambiar opiniones, realizar diferentes actividades como estudiar, ir al cine, coleccionar diferentes objetos, oír música, ir a fiestas y bailes, darse apoyo en situaciones difíciles.

Muchos de los conflictos que surgen entre los jóvenes púberes son causados por diferencias de opinión, de gustos o actitudes, o bien por problemas del trato personal. Estos conflictos se pueden resolver promoviendo la capacidad de expresión de los puntos de vista de cada persona, escuchar a otros y la conciliación oportuna.

En Mano Amiga la violencia y la agresividad al interior de los grupos (principalmente a los grupos de sexto grado) de púberes son una amenaza para la convivencia sana entre ellos, pues están aprendiendo a relacionarse y con frecuencia son impacientes, impulsivos y muy sensibles a lo que los demás hacen o dicen.

La agresión puede darse en forma verbal, mediante ciertas actitudes, o utilizando la violencia física. Las burlas repetidas sobre la apariencia o la forma de ser de un compañero, o discriminar a alguien en las actividades del grupo, lastiman la sensibilidad de la persona que los sufre, aún cuando parezca que son acciones sin importancia .

La solución ante los hechos violentos al interior del grupo, es denunciarlos inmediatamente a las autoridades administrativas y académicas de la escuela y promover, mediante el diálogo, la expresión de inquietudes y propuestas para mejorar las relaciones interpersonales.

La pubescencia no es un período de tensión y conmoción, sino que las condiciones culturales lo hacen así.

"Las causas principales de la dificultad de nuestros adolescentes residen en la presencia de normas antagónicas y en la creencia de que cada individuo debe realizar sus elecciones, junto con la opinión de que la elección es un asunto importante. Dadas estas actitudes culturales, la adolescencia, considerada ahora como un período de cambios biológicos, porque sabemos que la pubertad fisiológica no produce necesariamente conflictos, sino como el comienzo de la madurez mental y emotiva, está destinada a colmarse de conflictos y dificultades. Una sociedad que reclama decisiones, que está integrada por muchos grupos orgánicos, cada uno de los cuales trata de imponer su propia tabla de salvación, su variedad propia de filosofía económica, no dará paz a cada generación hasta que todas hayan elegido o se hayan hundido, incapaces de soportar las condiciones de la elección. La tensión reside en nuestros niños, pero no es por ello menos real ni inevitable en la América del siglo veinte."\*60

\*60 Margaret, Mead. Adolescencia, Sexo y Cultura en Samoa. Ed. Laia Barcelona, 1975. p. p.p 217 y 218.

Los púberes y preadolescentes están en dificultades, problemas y angustia de las condiciones de su contexto social y de la estructura cultural en general. Nuestros jóvenes se

hallan frente a una serie de grupos diferentes que tienen creencias distintas y proclaman prácticas diversas.

Así es, nuestros chicos conviven con una serie de grupos defensores de "formas" distintas que se excluyen mutuamente, donde también encontramos que las ideas que acepta cualquier grupo contienen numerosas contradicciones.

## **2.2 PEDAGOGÍA DE LA COMUNICACIÓN.**

La teoría del Lenguaje Total es uno de los primeros intentos por impartir enseñanza sobre los medios de comunicación dentro del programa de estudios; empezó a mediados de la década de los 60's y sigue vigente.

Antoine Vallet conjuntamente con la Universidad Católica de Lyon y la Universidad Católica del Occidente en Angers desarrollaron una pedagogía del Lenguaje Total. Esta teoría se basa en la idea rectora de que nos comunicamos a través de un lenguaje verbal, así como a través de un lenguaje audio-visual (de imágenes y sonido). Estos lenguajes se expresan de diferentes maneras, pero es a través de las técnicas audiovisuales como han cobrado mayor relevancia en nuestro tiempo. El resultado de la aplicación de las técnicas audiovisuales son los medios masivos de comunicación: libros, periódicos, diapositivas, discos, radio, cine, televisión, etc.

### **2.2.1 EL LENGUAJE TOTAL**

La pedagogía del Lenguaje Total propone a través de una metodología basada en las "formas" (significantes), ayudar al aprendiz a dominar el lenguaje audiovisual, no solo para entenderlo, sino también para usar los medios para la expresión y comunicación de las ideas propias. Su fin es estimular y promover la receptividad, **criticidad** y **creatividad** a través de los mismos medios.

Francisco Gutiérrez Pérez nacido en Burgos (España) en 1928, es uno de los principales exponentes del Lenguaje Total en la región latinoamericana, desde muy joven incursionó en el tema; e incluso su tesis de grado versa sobre "Educación del espectador cinematográfico" que dirigió gran parte de su práctica en países como Colombia, Panamá, Costa Rica, Perú, Argentina y Venezuela. Precisamente una de sus obras se llama *El Lenguaje Total* editada en Bogotá, 1972. \*61

En el Estado de México no se han implementado planes y programas de estudio del nivel de primaria para la enseñanza e interpretación del lenguaje de los medios.

Dados los alcances cualitativos y cuantitativos del fenómeno social producido por el crecimiento vertiginoso de las transmisiones de los medios masivos de comunicación, es necesaria la reconsideración de la propuesta metodológica del Lenguaje Total.

"Cuando hablamos del lenguaje total nos referimos pues a las diferentes formas o técnicas de expresión utilizadas por el hombre a través de las diferentes etapas históricas y que en nuestro siglo se han sintetizado en los medios de comunicación social especialmente en el lenguaje fílmico y televisado".\*62

---

\*61. Francisco Gutiérrez, El Lenguaje Total. Una pedagogía de la comunicación. Ed. Humanitas, op. Cit.

\*62 Francisco Gutiérrez Op. Cit. Ibidem p.79. cap. III.

De esta manera, estoy tratando de un solo y único lenguaje, el total, que dispone de tres formas de expresión, de tres clases de signos diferentes:

-PALABRAS  
-IMÁGENES > Lenguaje Total  
-SONIDOS

Pero... antes es necesario considerar las expresiones del Lenguaje Total que son:

a) Lenguaje Kinésico (forma no verbal)

Basado en exploraciones táctiles corporales. En muchos casos no denotan, sino que son. No significan sino que son su significado. Varían de una cultura a otra, aunque hay autores que afirman que son un lenguaje universal y constante para toda la humanidad.

Yo considero que las situaciones de expresión Kinésica se establecen bajo reglas o codificaciones socialmente aprendidas.

b) Lenguaje Oral (LOGÓSFERA)

Basado en la palabra hablada, donde se establecen relaciones inmediatas, pero que la tecnología de los medios masivos de comunicación han modificado profundamente.

El lenguaje hablado es un sistema de símbolos sonoros totalmente convencionales. Las palabras son símbolos sonoros por medio de las cuales podemos transmitir nuestras ideas, emociones, deseos, etc.

c) Lenguaje Escrito (GRAFÓSFERA)

El signo escrito tiene presencia y permanencia. Es visible, es concreto. Es la representación del habla. Es un medio casi infinito de culturización, por él se transmite y se entiende la cultura. Caracteriza al hombre de las diferentes épocas históricas.

El lenguaje escrito es un instrumento del saber humano y forja el pensamiento.

d) Lenguaje Audioscriptovisual \*63 (VIDEÓSFERA)

Este lenguaje es la unión de las 3 formas de expresión básicas: { -sonido  
-palabra  
-imagen

Es el dominio de un lenguaje total.

Diferentes autores han marcado el predominio de un tipo de expresión en determinadas etapas históricas \*64, a las que llamaré:

a) Logósfera: al predominio de la palabra hablada.

b) Grafósfera: al predominio de la palabra escrita

c) Videósfera: a la unión de las 3 formas de expresión básicas que actualmente se unen en la confirmación del contexto cultural.

\*63 CLOUTHIER, Jean. La Comunicación Audioscriptovisual...

op cit

\*64 M. McLuhan. La galaxia Gutenberg. Génesis del homo typographicus. Ed. aguilar, Madrid. 1972.

En México, como en otros países latinoamericanos, en ciertos estratos sociales y en determinadas regiones aún viven el dominio de un solo tipo de expresión lo cual se debe a un desarrollo desigual y combinado. Desigual en lo económico o estructural y en lo superestructural. Combinado porque en el devenir cultural existen relaciones de clase social que detentan las desigualdades en todos los ámbitos.

En el ámbito educativo y específicamente en el escolar se ha privilegiado por mucho tiempo a la adquisición del conocimiento, donde al aprendiz lo hemos preparado para el mundo de "saber ser", siendo que...

"...La intuición, los sentidos, los sentimientos, las emociones, la misma acción del hombre son las más valiosas y naturales del conocimiento."

De tal manera que debemos recuperar como educadores la instrucción en la vida imaginativa, creativa, crítica y recuperar de alguna forma la motivación que nos ponen los medios de comunicación hacia la plenitud humana.

Las metodologías en uso en las escuelas han tenido presente un enfoque eminentemente verbalista (didáctica tradicional)\*65. Las especulaciones del espíritu y la adquisición de las formas del saber encontraron como principal mediador al profesor y/o al libro de texto. El profesor utilizando un lenguaje abstracto y convencional se dirige al aprendiz, a su intelecto; entregándole las ideas y los pensamientos hechos, elaborados en forma oral y escrita. Con lo cual se promueve la memorización, el enciclopedismo y la fragmentación del conocimiento.

En contraposición, el enfoque de la pedagogía de los medios de comunicación concretada en el lenguaje total, se basa en la **PERCEPCIÓN**.

"Si entendemos por percepción a la respuesta inmediata del organismo a las energías que excitan los órganos sensoriales y por lo tanto...es una respuesta orgánica, educar la percepción consistiría en lograr que esas respuestas inmediatas sean cada vez más objetivas, en el sentido que estén relacionadas estrechamente con el objeto de la percepción."\*66

Pero volviendo al planteamiento Vigotskiano consideremos que es una estructura mental superior y que por lo tanto muchas de las respuestas emocionales dependerán más de las relaciones de percipiente o receptor con sus experiencias anteriores (sociales) que con el mismo estímulo perceptivo.

Las actuales generaciones captan globalmente la conexión de imagen, sonido y palabra desde las sensaciones que conforman una percepción, sin necesidad de recurrir a un proceso de análisis-síntesis.

---

\*65 Porfirio Morán "Propuesta de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica". *Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica*. México, UNAM-CISE, 1983.

\*66 Francisco Gutiérrez. op cit. p. 107

Los medios masivos de comunicación no pretenden tratar directamente a la razón sino a los sentidos. No solo transmiten ideas, hechos, sino que ofrecen nuevas formas de ver el mundo, nuevos significados.

Es necesario que como educadores demos a los medios una transformación de informadores a verdaderamente comunicadores.

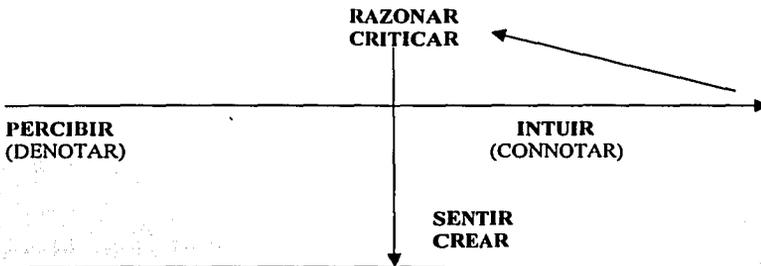
"Así como cada instrumento (cada cosa) tiene su modo exclusivo de vivir su propia simetría, cada persona tiene su propio modo de ligar significaciones a los signos, formas e imágenes con las que entra en contacto. Cuando los significados (contenidos) y los significantes (formas) se sincronizan en una estructura dinámica común, se dispone de un importante y efectivo instrumento de comunicación y progreso ofreciéndonos un nuevo hábito de pensar reforzando por el vigor elemental de la experiencia sensorial."\*67

Esto quiere decir que dado que para el aprendiz los significantes (formas) tienen más importancia que los significados (contenidos) mismos debemos como educadores crear Zonas de Desarrollo Próximo para la codificación y descodificación de mensajes (interpretación connotativa).

"Educar es hacer aparecer las múltiples posibilidades en un individuo o en grupo social. Esto llevará a los responsables de los sistemas educacionales a dar mucha menos importancia a la selección de conocimientos. Estos conocimientos habrán de surgir de las circunstancias y de las necesidades reales de los educandos y de su enfrentamiento con la semiótica de los medios de comunicación. La acción educativa ha de desarrollarse al mismo ritmo que la vida"\*68

La preparación para una recepción crítica de mensajes a través de una interpretación denotativa y connotativa del signo ha de proporcionar al aprendiz los instrumentos adecuados que lo defenderán contra la masificación y acriticidad características de quienes "consumen" técnicas de comunicación en forma pasiva; lo cual implica un proceso dinámico y contextual (a la circunstancia) del aprendiz.

Los pasos metodológicos del lenguaje total se fundamentan en el siguiente esquema: \*69



\*67 Ibidem p. 94  
\*68 Ibidem p. 97  
\*69 Ibidem p. 101

- a) Primer Paso: Educación de la perceptividad o lectura denotativa del signo.
- b) Segundo paso: Educación de la intuición o lectura connotativa.
- c) Tercer paso: Criticidad o personalización
- d) Cuarto paso: La creatividad

Estos pasos tienen como requisito para la autoexpresión creadora el **DIÁLOGO**.

*Metodología básica del Lenguaje Total.*

<p><b>1° PERCIBIR</b>  <b>Encontrar los valores denotativos del signo:</b>    a) Lo que designan  b) Lo que significan</p>	<p><b>Exige habilidades como:</b>  - Observación  - Objetividad  - Agudeza sensorial</p>
<p><b>2° INTUIR.</b>  <b>Encontrar Los valores de las creaciones subjetivas connotar, buscar significantes.</b></p>	<p><b>Exige habilidades como:</b>  - Espontaneidad  - Subjetividad  - Jerarquización de valores</p>
<p><b>3° RAZONAR.</b>  - Analizar críticamente el elemento perceptivo. (historia, contexto, etc.)  - Recrear la historia considerando el sistema referencial.  - Examinar las intenciones del autor</p>	<p><b>Exige habilidades como:</b>  - Comprensión  - Análisis  - Reflexión  - Juicio o valoración</p>
<p><b>4° CREAR.</b>  - Vitalizar la expresión</p>	<p><b>Exige habilidades como:</b>  - Creación  - Recreación  - Interacción con los otros  - Originalidad  - Fluidez de ideas  - Transformación -cambio</p>

## 2.2.2 LA EDUCACIÓN PARA LA RECEPCIÓN.

Los orígenes de la Educación para la Recepción (ER) tienen lugar en algunos países Europeos y en Australia, ya desde la década de los 70's. Sin embargo, no ha tenido un desarrollo sostenido, pero ha cobrado auge en algunas regiones, sobre todo, en Latinoamérica.

La UNESCO reconoce la importancia de la ER, por lo tanto goza de cierto reconocimiento internacional. Sin embargo, debo reconocer que la lectura de los principales textos de ER en el mundo \*70 me ha llevado a concluir que muestra concepciones y prácticas diversas en torno a un mismo problema.

En lo que si hay similitud es en la concepción y promoción de un sujeto reflexivo, crítico, independiente y creativo que puede asumir un papel activo en el proceso de comunicación y frente a la influencia de los mensajes de los medios.

" No obstante las diferencias en sus efectos, pensamos que el desarrollo poco sistemático de la ER se ha debido, también, a que el emisor y los mensajes y no los procesos de recepción tradicionalmente han atraído más la atención de educadores e investigadores críticos de la comunicación."\*71

Así es, desde la década de los 70's se han realizado estudios de ER basados en la conformación de marcos teóricos conceptuales definitorios de los elementos que integran el proceso de comunicación: emisor, mensaje y receptor.

Otros diagnostican, analizan y reflexionan sobre las relaciones de poder en el mundo y la participación de los sistemas de comunicación social en la detentación de ese poder.

Otros más abordan el soslayado carácter social, educativo y de servicio de los medios de comunicación para favorecer al carácter comercial y sus consecuencias en el sistema sociocultural.

Los estudios críticos abordan al proceso de recepción desde la exposición habitual del receptor a determinado medio masivo de comunicación y el uso que como sujeto individual y colectivo da a los mensajes.

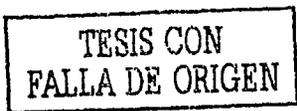
"La recepción se considera como un proceso múltiple y contradictorio, donde entran en juego una variedad de mediaciones determinadas, tanto por las relaciones sociales... como por su posición social, cultural e histórica."\*72

---

\*70 Mercedes Charles Creel y Guillermo Orozco Gómez, Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los medios, Ed. Trillas, México 1990, p. 246.

\*71 op. cit. *Ibidem*. p. 22

\*72 *Ibidem*, p. 22



Otros nombres con los que se conoce a la ER son:

- a) Alfabetización para los medios
- b) Educación para los medios
- c) Recepción crítica
- d) Lectura crítica
- e) Recepción activa o participativa, etc.

La razón de la variación de nombres es que se trata de un concepto mundial, y abordado desde diversos supuestos teóricos, con objetivos y metodologías también diferentes.

Lo que sí es único es que surge como una necesidad educativa de dar respuesta a la influencia de los medios masivos de comunicación y su acelerado desarrollo técnico y propagación regional.

La diferencia entre la experiencia Europea y la región latinoamericana( específicamente en México) es que la ER ha tenido, en Europa, incursión en los Sistemas Educativos concretado en los planes y programas de estudio y con amplia influencia e impacto en el sistema social local, mientras que en nuestro país las experiencias han sido un intento aislado y sin repercusión.

Precisamente en el presente trabajo me baso en la pedagogía del Lenguaje Total que ha tenido fuerte influencia en Europa, sobretodo en Francia.

Cabe señalar que el enfoque de Lenguaje Total es distinto del seguido por la **Sociología de la Cultura** (Inglaterra), pues ésta última corriente...

"...subraya que los medios de comunicación necesariamente median la relación entre receptores y realidad y, por tanto, es necesario entender su funcionamiento sociocultural (económico y político) y no sólo sus lenguajes y características técnicodiscursivas, para realizar una efectiva educación para la recepción."\*73

Desde mi punto de vista el Lenguaje Total implica el enfoque metodológico que me permitirá dar solución al estudio de caso de la Escuela particular Mano Amiga, Naucalpan, Estado de México. Sobretudo en el área de recepción crítica. Con la pretensión de dar estrategias concretas de implementación de ER en el Instituto, también conviene retomar la Teoría de la Mediciones.

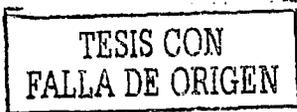
El presente trabajo pertenece a los del rubro actual del debate en ER, que se refiere a ...

"... los enfoques pedagógicos más apropiados para educar a los sujetos en la percepción y apropiación semiótica de los mensajes."\*74

Por pertenecer a la región latinoamericana, donde la ER nace como una necesidad de **afirmación** de los sujetos frente a los aparatos de comunicación masiva, y donde casi todos los estudios y trabajos realizados suponen el análisis del contenido ideológico de los mensajes; la experiencia de implementación de un programa curricular alternativo de recepción crítica de mensajes televisivos resulta un proyecto concreto y específico para una Institución como lo es Mano Amiga.

\*73 Ibidem. p. 24

\*74 Ibidem. p. 24



## 2.2.3 MODELO PEDAGÓGICO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA

Un modelo es la imagen o representación de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento. \*75

En este sentido, un modelo pedagógico es la constitución mental que representa la relación que existe entre las principales variables o parámetros pedagógicos.

Los parámetros pedagógicos y su interrelación conforman un modelo pedagógico definido esencialmente por las distintas corrientes pedagógicas, que de manera general se ha ocupado por dar respuesta a por lo menos cinco interrogantes fundamentales:

- a) ¿Qué tipo de hombre interesa formar?  
(A QUIÉN)
- b) ¿Cómo o con qué estrategias técnico-metodológicas?  
(MÉTODO)
- c) ¿A través de qué contenidos, entrenamientos o experiencias?  
(CONTENIDO)
- d) ¿A qué ritmo debe adelantarse el proceso de formación?  
(DOSIFICACIÓN-TIEMPO)
- e) ¿Quién predomina o dirige el proceso?  
(RELACIÓN APRENDIZ-PROFESOR)

Las interrogantes anteriores constituyen las categorías variables que se relacionan y articulan con diferente énfasis de acuerdo con los valores de cada corriente pedagógica y en el contexto sociohistórico y cultural que los determine.

Por consiguiente un Modelo Pedagógico de Comunicación Educativa es un instrumento analítico que nos permite describir, organizar e intelegir las interacciones entre los elementos de los procesos de comunicación y educación.

Acercas de los modelos **Contemporáneos** de educación, empezaré por exponer y citar a los planteados por Rafael Flores Ochoa (1983)\*76 quien los define como esquemas formales y abstractos si no se les relaciona en su contexto histórico. Cada modelo interrelaciona los parámetros siguientes: metas, contenidos, de enseñanza, relación profesor-aprendiz, métodos y concepto de desarrollo.

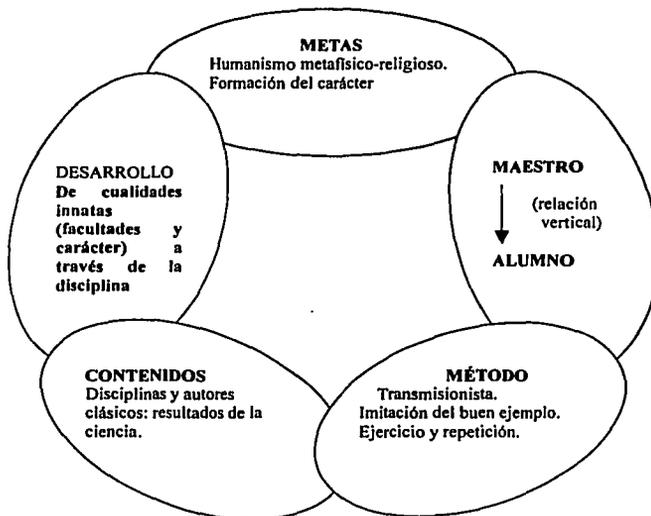
\*75 Rafael Flores Ochoa. "Modelos Pedagógicos y enseñanza de las ciencias"(cap. 9). Hacia una Pedagogía del conocimiento, Ed. Mc. Graw Hill Colombia, 1994. p. 160

\*76 El autor cita su obra: El pensamiento Pedagógico de los maestros. Medellín, ed. U. de A., 1983.

## MODELOS PEDAGÓGICOS.

### *Modelo Pedagógico Tradicional \*77*

BASADO EN LA TRADICIÓN METAFÍSICO-RELIGIOSA MEDIEVAL.



En este modelo existe un énfasis en la formación del carácter, a través del moldeamiento de la voluntad, y la virtud y el fomento riguroso de la disciplina. Su ideal de alumno es humanista y ético, forja modelos intelectuales y morales.

La relación maestro-alumno es vertical, el que tiene la autoridad y comparte el saber es el profesor, cuyo método básico es el que persigue el aprendizaje academicista, verbalista y enciclopédico. El alumno es básicamente receptor, el que más conocimiento tiene es mejor.

Pese a que se ha criticado desde hace varias décadas, el modelo tradicional sigue coexistiendo en diferentes instituciones educativas.

---

\*77 Margarita Pansza. et. al. Fundamentación de la didáctica op. cit. p. 169 a 177.

En el Instituto Mano Amiga se aprecia la vigencia del modelo tradicional; en su desarrollo institucional a través de la historia este modelo ha dejado de ser preponderante pero sigue sustentándose. Dado que el Colegio es de carácter y orden católico sigue dando prioridad a la formación humana y religiosa, por lo que ha sido difícil superar el vínculo que identifica este ideal con la didáctica tradicional.

El Instituto Mano Amiga preconiza el desarrollo de las facultades del alma: entendimiento, memoria y voluntad, además de promover y enseñar los valores de la religión católica.

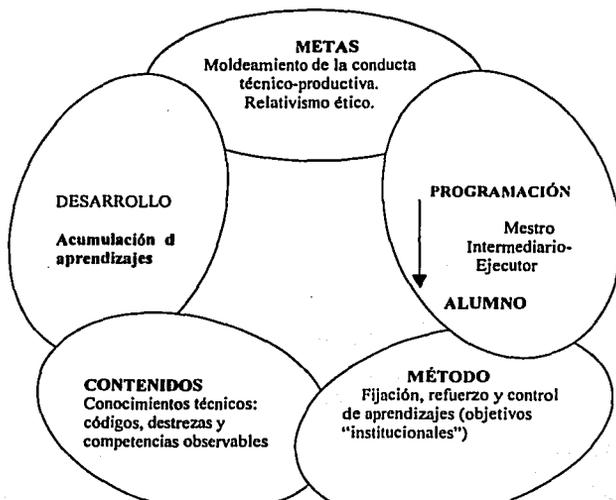
En la década de los 70's (ver marco referencial), época en que surge el Colegio, en México se desarrolla paralelamente a la racionalización y planeación económica de los recursos característico del capitalismo en apogeo, un modelo conductista de enseñanza. [Cabe señalar que en el mundo capitalista se genera desde la década de los 50's.]

Por supuesto, en la pretensión de actualización Mano Amiga trató de incorporar la **consolidada** tendencia denominada por algunos autores como didáctica tecnocrática.

De tal forma que en el Instituto ya coexistían las diferentes tendencias de organización didáctica desde las que derivan de un modelo pedagógico tradicional, pasando por un tecnocrático-conductista a otro sistémico, y hasta un desarrollista constructivista.

Con objeto de seguir en la línea de apreciación de las características básicas de los modelos pedagógicos contemporáneos más relevantes en la historia educativa de Occidente, seguiré con el segundo, denominado...Modelo Conductista \*78

### BASADO EN LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA HACIA LA EFICIENCIA Y EL PROGRESO.



En este modelo se da mayor importancia al planteamiento de objetivos de instrucción, que debe ser redactados de tal forma que haya precisión y percepción visible de una conducta. Su base psicológica es el conductismo de Skinner. Esto es, que entiende el **aprendizaje** como conjunto de cambios y/o modificaciones de la conducta que se operan en el sujeto como resultado de acciones determinadas. La **enseñanza** es como un proceso de control de la situación en la que se suscita el aprendizaje o la adquisición de conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias.

El maestro es un ingeniero conductual con capacidad para dirigir, orientar y manipular el proceso de aprendizaje. \*79

Huelga plantear que aquí el aprendizaje es enfocado desde un concepto fragmentado y mecanicista del conocimiento y de la realidad.

Actualmente en Mano Amiga también se puede apreciar la influencia de la didáctica tecnocrática en el área de planes y programas de estudio, desde los planteados por la SEP (aunque después de un largo proceso ya se han implementado programas alternativos basados en la Psicología constructivista) hasta los propuestos por el Centro de Asesoría Pedagógica de la Anáhuac (CAP-Anáhuac).

Ha sido interesante apreciar cómo el cuerpo docente y administrativo- académico de Mano Amiga ha ido reproduciendo las tendencias pedagógico-didácticas de forma combinada, es decir, coexisten estilos de enseñanza tradicionalistas, conductista, constructivista, sistémico, etc. Los profesores del Instituto fuimos formados también en estos modelos pedagógicos y nuestra **internalización** y enculturización nos ha llevado a ejercer nuestra profesión, consiente o inconscientemente, de la "modelación" que hemos vivido.

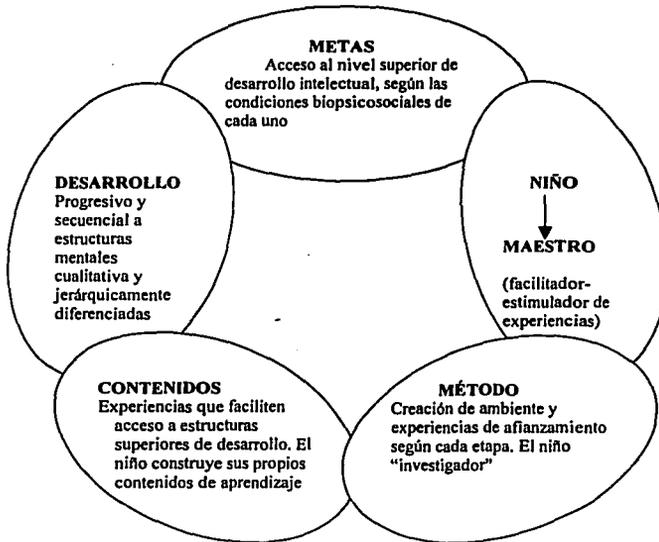
---

\*78 Ver PANSZA, Margarita, et. al. op. cit. págs. 178 a 189

\*79 En la redacción de objetivos se puede notar la famosa Taxonomía de Bloom.

### Modelo Desarrollista

## BASADO EN EL DESARROLLO DE LAS ESTRUCTURAS COGNITIVAS A TRAVÉS DEL CONSTRUCTIVISMO.

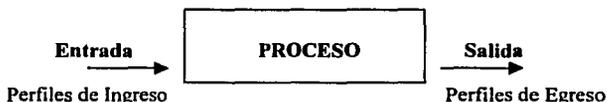


Esta es la línea que tiene impacto actualmente en Mano Amiga (cuerpo docente) pero el enfoque en los planes y programas de estudio del CAP-Anáhuac está basado en la "Sistematización" o enfoque sistémico de la educación. Los docentes del Instituto nos inclinamos más por el modelo cognoscitivista, sin embargo, convergen ambas propuestas. Por un lado en el Sistema Educativo público de la SEP la actualización a través de los Talleres Generales (TGA) promueve el cognoscitivismo-constructivismo, mientras que en el Sistema Educativo particular de los legionarios de Cristo (religión Católica) y CAP-Anáhuac propone el modelo de sistemas (PROPUESTA DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO PARA PRIMARIA Y SECUNDARIA A PARTIR DEL CICLO ESCOLAR 2001-2002).

Originalmente el modelo de sistemas fue retomado de la biología, del sistema orgánico (Bertalanfy) y transferido al tratamiento y explicación de otro tipo de sistemas incluido al educacional. Así es, como propuesta crítica al empobrecimiento de la enseñanza que generó la didáctica tecnocrática se introdujeron elementos que flexibilizaran la estructura de la psicología determinista, positivista y su programación por objetivos instruccionales, gracias a la teoría sistémica se introdujo el concepto de PROCESO...

"...movimiento complejo interior al organismo, mediador entre el estímulo externo y la respuesta final, y definido por características y dinámica propias de cada individuo (su misión, los parámetros internos, su estructura y funciones, sus fronteras, su estado actual y deseado, su nivel de equilibrio, etc.) que facilitaban un diseño más flexible de intercambio de información y enseñanza entre el medio ambiente y el aprendiz, con la ventaja cibernética de la "información de retorno" \*80

El esquema básico del modelo sistémico es el siguiente:



El énfasis ya no está en los objetivos (conductismo-tecnología educativa), sino en los procesos, es decir en el "recorrido creativo" que realiza el aprendiz sin importar tanto el resultado final. Desde luego, no se pierde de vista el propósito, pero lo importante es lo que transcurre. \*81

El cambio de un modelo pedagógico conductista a uno cognoscivista, implica un cambio epistemológico; de una epistemología basada en el positivismo decimonónico (siglo XIX), a una epistemología relativista. De una concepción de ciencia absoluta y justificada a una ciencia constructiva, dinámica en el sostenimiento a prueba de las interpretaciones, de las conjeturas.

El modelo sistémico constituyó el "puente" de cambio de una epistemología positivista a una relativista, su mayor aportación el concepto: PROCESO.

"Una epistemología constructivista, de procesos, reconoce que el sujeto está en el objeto y viceversa, lo que no le impide distinguir entre aprendizaje y conocimiento, el aprendizaje es siempre una reconstrucción interior y subjetiva, mientras que el conocimiento puede dejar de ser un estado subjetivo cuando se produce y formula mediante ciertas reglas públicas y universales que llamamos método."\*82

\*80 Rafael Flores Ochoa. op. cit. p. 241

\*81 Ver Marco referencial del presente trabajo. Exposición de la Teoría de Sistemas en Comunicación desde Manuel Martín Serrano.

\*82 FLORES, Ochoa Rafael. op. cit. p. 244

En la actualidad los principales teóricos de la educación o especialistas en la materia prefieren hablar de procesos de construcción de conceptos, de procesos de pensamiento, de procesos de enseñanza-aprendizaje, de procesos de curriculares, de procesos de evaluación, etc., que a su vez están inmersos en un proceso más amplio: **el proceso sociohistórico-cultural**.

En un aparato anterior, ya había afirmado que **no** existe educación sin comunicación. De hecho pienso que la educación es un proceso de comunicación ya que no sólo es la transferencia del saber, sino un diálogo entre sujetos interlocutores.

La educación como proceso reviste un carácter formal, no formal e informal \*83, los sujetos de educación, hemos sido formados simultáneamente por las tres modalidades. \*84

Mano Amiga como institución educativa se caracteriza por tener un carácter predominantemente **formal**, ya que jerarquiza, gradúa y estructura cronológicamente la educación en el aula. Tenemos en la escuela una población "cautiva", cuya asistencia es obligatoria y cuya permanencia está determinada por horarios fijos y a veces hasta inflexibles.

Si bien es cierto que las normas, los valores, las actitudes, los conocimientos y algunas prácticas (religiosas, sociales, etc.) se aprenden en la familia y/o a través de los medios de comunicación, en la escuela es donde se ha promovido con mayor fuerza la producción ideológica de los distintos grupos hegemónicos en el sistema social.

En el Colegio Mano Amiga también se ejerce una educación de tipo **no formal**, en relación a los proyectos de desarrollo de la comunidad como son: pláticas a Padres de Familia, Escuela para Padres, formación Católica, planificación familiar, etc.

Y por si fuera poco, es sabido que las anteriores formas de aprendizaje del alumnado y del sistema social local definen un tipo de educación **informal**, que implica desde el sistema de relaciones sociales primarias o nucleares (familia, amigos, escuela) hasta las secundarias (instituciones) o a nivel macro (medios de comunicación, sistema cultural, etc.)

Pero... ha llegado el momento de exponer la tipología de los procesos de comunicación y su relación con los medios pedagógicos.

"Se vive en un mundo donde se mezclan distintas formas de comunicación, que se multiplican y se vuelven cada vez más complejas, pero subsisten incorporadas a ellas las formas más tradicionales de comunicación"\*85

En este apartado me referiré sólo a algunas dimensiones de la **comunicación social**, es decir, la que se establece entre los seres humanos. Aquella en la que se estructura el mensaje por el lenguaje humano, en el marco de una formación sociocultural.

\*83 Ver Anexo #1. Acerca de las características esenciales de cada modalidad.

\*84 Meléndez, Crespo Ana. "La educación y la comunicación en México". Perfiles Educativos. N.13

\*85 Ibidem. p. 3

Para ser más específico el tratamiento se referirá al Instituto Mano Amiga, Naucalpan, Estado de México, en los Estados Unidos Mexicanos y en el desarrollo de un Sistema Capitalista dependiente.

Daniel Prieto propone ocho elementos fundamentales en el proceso de comunicación que son:

- a) Emisor
- b) Código
- c) Mensaje
- d) Medios y recursos
- e) Referente
- f) Marco de referencia
- g) Preceptor y
- h) Formación social.

La clasificación de los procesos de comunicación derivada gira en torno a dos tipos de parámetros:

- a) Relación entre los dos polos esenciales de la comunicación EMISOR-RECEPTOR
- Proceso de Comunicación **Interpersonal**
  - Proceso de Comunicación **Intermedia**
  - Proceso de Comunicación **Colectiva**

---

b) Intencionalidad del emisor

- Proceso de Comunicación
- **publicitaria**
  - **educativa**
  - **estética**
  - **política**
  - **Literaria**
  - **científica, etc.**

Cabe señalar que según Prieto en esta última clasificación, existe una marcada diferencia entre cada tipo de proceso marcada por la relación emisor-receptor, el tipo de mensaje, el tipo de medio y el tipo de resultados obtenidos.

TIPO DE PROCESO DE COMUNICACIÓN	CARACTERÍSTICAS GENERALES
INTERPERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo entre los participantes, cara a cara.</li> <li>• El emisor puede ser receptor y viceversa y/o alternativamente.</li> <li>• Intercambio de mensajes por medio de expresiones gestuales, corporales, verbales, etc.</li> </ul>
INTERMEDIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación de miembros de un grupo que comparten cierta finalidad.</li> <li>• Proximidad espacial.</li> <li>• Circulación de mensajes verbales y no verbales.</li> <li>• Utilización de medios de tecnológicos (T.V., radio, etc)</li> <li>• Utilización de publicaciones (revistas, boletines circulares, etc.)</li> </ul>
COLECTIVA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmisión de mensajes a través de los medios proyectados a la colectividad.</li> <li>• Emisión unidireccional de mensajes (en caso de que las condiciones técnicas así lo ameriten)</li> </ul>

Para el caso concreto de Mano Amiga, se puede decir que los dos tipos de procesos de comunicación que se dan frecuentemente son los de la interpersonal y el de la intermedia, y de manera informal la colectiva (en la casa, en la calle, etc.).

Entre modelos pedagógicos, modalidades de educación y tipos de procesos de comunicación interpersonal e intermedia, cómo pueden ser las relaciones de vínculo:

Profesor-alumno,  
 Alumno(s)-alumno(s),  
 Alumno(s)-profesor,  
 Profesor-profesor,  
 Institución-profesor,  
 Alumnos-institución, etc.

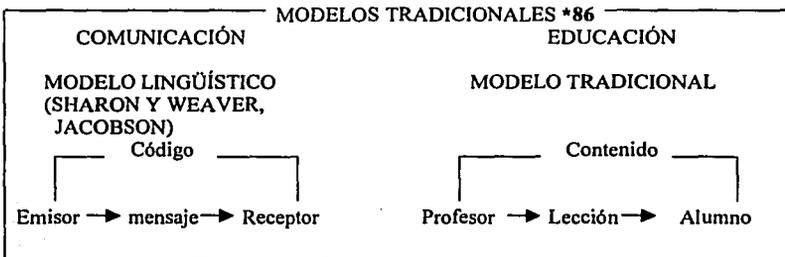
En el aula **no** se da la comunicación colectiva porque el alcance de transmisión no trasciende a un a población mayor, para el caso del uso de la televisión por ejemplo.

En los procesos de enseñanza-aprendizaje el tipo de comunicación no asegura la efectividad formativa. En realidad la función educativa da la comunicación depende de la intencionalidad del emisor y de la forma den que participe el receptor.

En el modelo pedagógico tradicional, los alumnos son evaluados por los profesores como seres inferiores, lo que determina la verticalidad del proceso, ya que el mensaje se da en un solo sentido: maestro → alumno, en el que el alumno receptor terminal no tiene posibilidades de revertir el proceso.

En Mano Amiga esta forma de actuar de los profesores no siempre es consciente o intencional, ni mucho menos planificada sino que es un reflejo de la estructura histórico-cultural en la que estamos inmersos.

La relación profesor-alumno no sólo está determinada por la función de éstos como emisor-receptor y los mensajes que emiten, sino por el "a través de qué" lo transmiten, es decir, los medios y recursos que emplean para transmitir los mensajes. El inadecuado uso de los medios produce parte del fracaso en el proceso de comunicación escolar.



En el esquema vertical del mundo tradicional el profesor recurre generalmente a los medios orgánicos, los verbales, gestuales, corporales. Habla en grupo, escribe algunas palabras, o da apuntes y fórmulas que después, o simultáneamente, explicará.

Algunos profesores del Colegio recurren a medios tecnológicos, hacen uso de la televisión o la radio, pero no siempre los emplean oportuna y adecuadamente. Existe en muchos de estos docentes el desconocimiento de la potencialidad y limitaciones de éstos medios de enseñanza, y por consiguiente de su diseño y producción.

Además, los profesores no cuidamos el resto de los elementos del proceso de comunicación (PRIETO), y mucho menos prevemos su interrelación. Estos elementos son:

- a) Referente: el objeto aludido en el mensaje.
- b) Marco de referencia: es un conocimiento, experiencia o valoración general e inmediata de la comprensión de la realidad.
- c) Receptor: cada individuo es único. Tiene experiencias múltiples y distintas de las de los demás, conforma un grupo heterogéneo. *No homogéneo como pretende verlo el maestro.*

\*86 Laroque, Gabriel. "Teorías de la comunicación vs. Teorías del aprendizaje" en Perfiles Educativos abril-junio 1988, p.18.

Si como profesores tratamos de un tema cuyo referente es abstracto y lo aludimos sin "sondear" el significado que le dan los estudiantes, entonces estamos haciendo uso extremo de nuestra capacidad de abstracción sin brindar la oportunidad al alumno de crear su propio conocimiento. Esto es, que ignoramos el marco de referencia del aprendiz y pasamos indiferentes a su posibilidad de reafirmar si lo que entiende es lo mismo que queremos hacerle "significar".

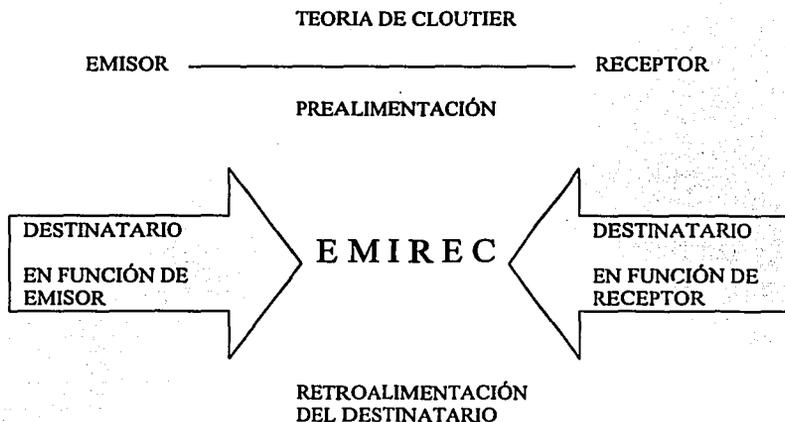
En Mano Amiga el modelo pedagógico conductista y la didáctica tecnocrática ejercieron, por casi tres décadas, la influencia en el área curricular. La planeación de metas y objetivos unívocos, concretos y observables, así como la calificación (numérica) por medio de instrumentos o baterías pedagógicas (exámenes) fueron las condiciones necesarias para acreditar y certificar a los alumnos. La evaluación no era concebida como un proceso, y se enfatizaba más en el objetivo instruccional operable que en el diagnóstico y la evaluación sumativa.

A mediados de la década de los 80's en el Instituto inició con fuerza la aplicación de las técnicas grupales. El profesor más actualizado e innovador era aquel que superaba el modelo tradicional y promovía el desarrollo grupal y trabajo colectivo. La desventaja fue que muchas veces las técnicas grupales eran aplicadas sin un correcto encuadre metodológico, o bien, sin considerar el contexto institucional (Mano Amiga y la concepción de disciplina y orden.).

Más adelante, ya en la década de los 90's me he percatado de que los distintos modelos pedagógicos y comunicativos coexisten así como las personas mismas. En la actualidad convergen prácticas docentes de las distintas corrientes pedagógicas y comunicativas, pero lo que yo creo que es importante es estar conscientes, como profesionales de la educación, de que debemos identificar en qué momento y cómo formamos parte de la dinámica de tal o cual modelo y si es posible de hacer conscientes a los demás actores del papel que está jugando y ¿porqué no?, de cambiar en un momento dado y trascender como personas hacia circunstancias más justas y equitativas, así como más **humanas**.

Es importante recalcar que la realidad no puede explicarse por un modelo único, o un modelo ideal. Debido a mi formación en pedagogía como una de las ciencias sociales y humanas he errado en la idea de que se produzca un modelo teórico que englobe o reemplace a los precedentes, pero siendo más objetiva creo que la realidad pedagógica puede ser explicada como un objeto de transformación.

Un modelo comunicativo que transgrede las posiciones de los esquemas clásicos de comunicación es el del Canadiense Jean Cloutier y su teoría del EMIREC (Emetteur-Receptur \*87 en *L'ered' emerec (o u la communication audio-scriptuvisuelle a L'heure des self media) 2ª ed. Les Presses de l'Université de Montreal, 1975, p. 225.*



Según Cloutier los nuevos medios de comunicación permiten que cualquier usuario sea a la vez emisor y receptor de mensajes. Esto es, que los medios no son sólo medios de emisión, sino también medios de expresión.

Una objeción al modelo Cloutierano sería que el nuevo emirec puede seguir produciendo los modelos heredados de los grandes medios de comunicación de masas, creando un círculo vicioso dentro del cual el emirec-receptor recibiría innecesariamente las imposiciones del modelo de comunicación tradicional dominante, y pasaría a reproducirlo como emerec-emisor.

\*87 Citado por Agustín García Matilla "los medios para la Comunicación educativa, en Antología: APARICI, Roberto (comp.) *La educación para los medios de comunicación*, UPN-México 1996.

Por eso Mario Kaplún \*88 insiste en que:

"...si se desea comenzar un real proceso de comunicación en la comunidad, el primer paso debiera consistir en poner al destinatario, no al final de esquema, sino también al principio: originando los mensajes, inspirándolos como fuente de prealimentación".

Tanto Kaplún como Clouthier dan mucha importancia al proceso mismo de comunicación. Kaplún también diferencia y reconoce los tres modelos pedagógicos que ya hemos expuesto en líneas anteriores.

En este sentido, como nota final de este capítulo podría concluir que no educa el que impone información por más rigor de planeación que le aplique, y tampoco aquel que no conciba la educación como un proceso de interacción entre los hombres. Tal como lo postuló Vigotski: Todo aprendizaje es un producto social, resultado de un aprender de los otros y con los otros. Educarse es implicarse en una múltiple red social de interacciones.

Para una educación concebida así, como anteriormente se expone, es necesaria la congruencia con una comunicación entendida y definida como proceso de diálogo e intercambio; en la que en lugar de emisores o receptores se relacionen interlocutores.

\*88 Mario Kaplún. . El comunicador popular, op. cit. p. 101

# **CAPÍTULO 3**

### **3. LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA.**

En este capítulo ubicaré a la comunicación educativa como un hecho o entidad real \*89 que forma parte de la realidad y que se trata de un fenómeno multideterminado, por lo que requiere de una explicación analítica desde lo histórico, cultural, social, comunicativo y cognitivo.

En líneas anteriores he precisado en la ubicación, tanto de la comunicación como de la educación en esos ámbitos.

Antes de describir la comunicación educativa explicaré la siguiente idea: "El proceso educativo como proceso de comunicación".

#### **3.1 EL PROCESO EDUCATIVO COMO PROCESO DE COMUNICACIÓN.**

Educación y comunicación son dos términos que pueden ser entendidos de muy diversa forma y según la concepción desde la cual se les aborde, se comprenderá con diferente criterio la problemática que va desde las relaciones entre los sujetos de comunicación (emisor-receptor), y de éstos con el resto de los elementos así como también el uso de los medios en la enseñanza.

Por lo expuesto en capítulos anteriores podría afirmar que hay dos grandes modos de entender y asumir la dupla educación / comunicación:

1. El modelo tradicional: vertical y unidireccional
2. El modelo dialéctico: proceso de interacción, proceso de interlocución.

Sin embargo, es necesario recalcar que la influencia del primer modelo en el ámbito escolar es muy fuerte. Está muy arraigada la tendencia a identificar educación con transmisión / recepción de informaciones y paralelamente en el ámbito de la comunicación, se sustenta el modo clásico de concebirla como transmisión unidireccional de mensajes por un emisor (locutor) y uno a unos receptores (oyentes).

Este problema en el binomio educación / comunicación no se resuelve por más medios tecnológicos de que se disponga. Sucede que precisamente en aras del desarrollo potencial de la informática se ha impulsado una moderna sociedad del conocimiento, donde la tele-educación (educación a distancia por modos electrónicos) se ha constituido como promesa de vanguardia en la que los estudiantes pueden disponer en su propia casa de toda la información necesaria (red, CD-ROM, etc.) concentrados en discos compactos que contienen información en texto, imagen, gráficos y sonidos.

Pero, ¿qué sucede o sucederá con la interacción entre sujetos?, ¿Cómo socializará el alumno su conocimiento de manera directa y no a través de medios?

---

\*89 Héctor Jesús Torres Ilima. "Caracterización de la Comunicación educativa". Tesis de maestría. UNAM.

Lo que aparenta ser una modernización de la enseñanza se traduce realmente en un estancamiento de desarrollo del desarrollo humano.

De ahí la necesidad de concebir una pedagogía comunicativa como parte de un proceso. Una pedagogía en la que los sujetos de educación tengan participación activa y no como de objetos receptáculos. Una comunicación entendida como proceso de diálogo e intercambio en un espacio en el cual haya interlocutores y no locutores y oyentes.

Desde luego, bienvenidos los recursos tecnológicos y la introducción de medios en el aula, pero usados crítica y creativamente, desde una racionalidad pedagógica y no sólo tecnológica, es decir, como medios de comunicación considerados como generadores de flujos de interlocución, donde se dé valor a la expresión personal de los educandos y se consideren esas instancias de auto expresión (de interlocución) como componentes ineludibles del proceso pedagógico.

### **3.2 EL PROCESO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA**

La relación comunicación y educación es una constante histórica, ha existido desde los tiempos del hombre prehistórico y su necesidad de preservar y transmitir los conocimientos a otros, aún por instrumentos biológicos (voz, cuerpo, etc.).

Dependiendo del grupo social y de su avance tecnológico los instrumentos de comunicación han variado, la evolución de los medios se produce como una evolución cultural. En el ámbito escolar, por ejemplo, se introducen diferentes medios que guardan una estrecha relación con el aprendizaje que suscitan; dependiendo del instrumento de comunicación utilizado se logran aprendizajes diferenciados.

Según Torres Lima, el campo de la comunicación educativa nace en la década de los 20's, y surge como un objeto de estudio diferenciado, donde el principal elemento desencadenante es el avance tecnológico aplicado a los instrumentos de comunicación.

Personalmente pienso que la comunicación educativa se produce como proceso independiente, no excluyente del uso de instrumentos tecnológicos en el proceso enseñanza aprendizaje.

Los instrumentos biológicos (voz, cuerpo, etc.) empleados eficientemente y en contexto son parte de un proceso de comunicación educativa. El profesor que explica un tema adecuadamente y que aplica técnicas grupales para producir o suscitar ciertas dinámicas grupales a interior del grupo, también genera un proceso de comunicación educativa y no sólo aquel que hace uso de instrumentos tecnológicos.

El término de edocomunicación surge como sinónimo de comunicación educativa en la década de los 70's. \*90

### 3.2.1 DEFINICIÓN DEL PROCESO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA.

La comunicación educativa (C.E.) es , según Torres Lima:

"...Una práctica educativa emergente, que trata de generalizarse en la sociedad, que es propia del sistema capitalista monopolístico, enculturiza como cualquier otra forma de educación, tiene las mismas condicionantes sociales que otras formas educativas y que en la forma de producción y en las relaciones que guarda con los demás elementos comunicativos, es donde se encuentran más marcadas las diferencias con otras formas de educar " \*91

Como práctica social, la C.E. sitúa el acto mismo como un hecho concreto, realizado en la vida cotidiana de los miembros de las sociedades occidentales. se produce más frecuentemente en la escuela, es decir, en la educación formal, con otras características menos sistematizadas, y también en la educación no formal (para el caso de programas de educación de adultos, continua y de actualización, etc.)

La C. E . tiene su base en la capacidad biológica humana de aprender y tiene como función principal ayudar a que el aprendiz sea capaz de sortear las dificultades mismas de la vida, de sobrevivir en donde ha elaborado recursos sociales y ya no solo naturales; esto es, donde se produce la cultura.

Así es, la C.E. es una forma de enculturización, de hecho la educación está equifinalizada con la cultura, los miembros de un grupo social interiorizan el conjunto de interpretaciones sobre el acontecer y sus cambios: los valores, tradiciones, costumbres, ideas, formas de producción, relaciones sociales de producción, etc., que en suma son "formas de vida" y significaciones que se producen en ella.

"En el proceso de enculturización de un individuo ( en una relación intragrupal ) o grupo ( en una relación intergrupala ) se pone en relación: lo que pasa (sucesos), los fines y las creencias que los grupos sociales quieren preservar. Cuando a un grupo( por ejemplo escolar) no sólo se le dice lo que ha pasado en el entorno y cómo está este último, sino que además se le proporcionan ciertos parámetros para que los pueda interpretar o intervenir y ese grupo(escolar) los interioriza y los adopta como suyos, se puede decir que ha sido enculturizado " \*92

La enculturización tiene afectaciones en el nivel cognitivo de los individuos enculturizados, recordemos los procesos de interiorización de que hablaba Lev Vigotski. La enculturización es una posibilidad factible pero no obligatoria, y se produce al mismo tiempo que las relaciones sociales.

\*90 Héctor Torres Lima. EDOCOMUNICACIÓN ver Fragoso David. Perspectivas de educación para la comunicación. Una opción para formar en los niños un juicio crítico hacia los medios de comunicación social. Tesis de Licenciatura. México ENEP-acatlán, 1987.

\*91 Héctor Torres Lima. Op. Cit p. 16

\*92 Idem. p. 64

En la escuela como organización social, se produce la enculturización de los alumnos quienes interiorizan las significaciones e interpretaciones que los grupos sociales que les rodean han producido.

Sin embargo, no hay que olvidar que dependiendo de los actores, instrumentos y expresiones de la C. E., las representaciones relacionadas al acto educativo tienden a variar en cuanto al sentido, significación y tipo de relaciones que se establecen.

Existen dos formas complementarias de enculturización: una de la sociedad hacia el individuo y , otra, del individuo hacia la sociedad.

El proceso enculturizador de la C. E. Tiene las siguientes variables :

- a) Es una posibilidad de la Comunicación Educativa
- b) se puede hacer intencional o no
- c) Contiene una interpretación, para el entorno y los cambios que en él sucedan
- d) Las interpretaciones son interiorizadas por los individuos
- e) Las interpretaciones pueden ser expresiones de representaciones colectivas y/o subjetivas, además ambas pueden coincidir.
- f) Las manifestaciones de la enculturización se pueden dar en tres niveles:

- en el de las representaciones
- en el de las expresiones
- en el de las prácticas sociales

- g) Las expresiones de las representaciones pueden coincidir con los cambios sociales y con el desarrollo de las personas y de las organizaciones sociales que enculturizan.

### **3.2.2 FUNCIONES DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA.**

Dependiendo desde qué grupo social la detente, el poder enculturizador de la C. E. Tendrá una función definida.

Desde la estructura y división social del trabajo, existen grupos sociales poseedores de los medios de producción y otros quienes poseen la fuerza de trabajo; esta división de clases producida en la estructura económica tiene sus repercusiones en la superestructura, en el terreno de las ideas, el de la conformación política, cultural, histórica, y edocomunicativa.

En la comunicación educativa ciertos grupos de profesores y directivos y/o sectores dentro del Estado, promueven la generalización de ciertas interpretaciones ( pues detentan el poder del grupo hegemónico), éstas son encargadas a otras personas mediadoras que las re producen y las estudian para transmitir las, a través de instrumentos tecnológicos o simplemente biológicos.

En el Sistema social complejo la C.E. ejerce funciones de legitimación de las formas de expresión de los grupos hegemónicos.

Además de la producción de mensajes que sustentan la división técnica del trabajo (existen quienes producen, difunden, estudian y utilizan los mensajes educativos), la escuela ejerce la función para capacitar a ciertos individuos (clases subalternas) en un conjunto de actividades productivas socialmente útiles.

Por lo tanto, podemos señalar que la C.E., en su carácter de práctica social, ejerce funciones en dos grandes niveles de acción:

- A) **Función estructural:** características determinantes que le permiten llevar congruencia con el todo social, donde se establecen relaciones en el ejercicio del poder político, la producción de bienes, el aparato escolar y el sistema educativo.
- B) **La propiamente funcional:** en la que se ven implicados tres componentes: **forma, tipos y producción** / reproducción de la educación como práctica social.

En relación a la forma podemos destacar las existentes y destacables históricamente, según Torres Lima:

- Interpersonal (de individuo a individuo)
- Grupal
- Por redes
- Masiva

En cuanto a los tipos, en el que existe referencia al sentido de la utilidad que la educación representa ya sea para un individuo, en particular, o para el grupo social al cual pertenezca ese individuo. Por eso, los tipos básicos son:

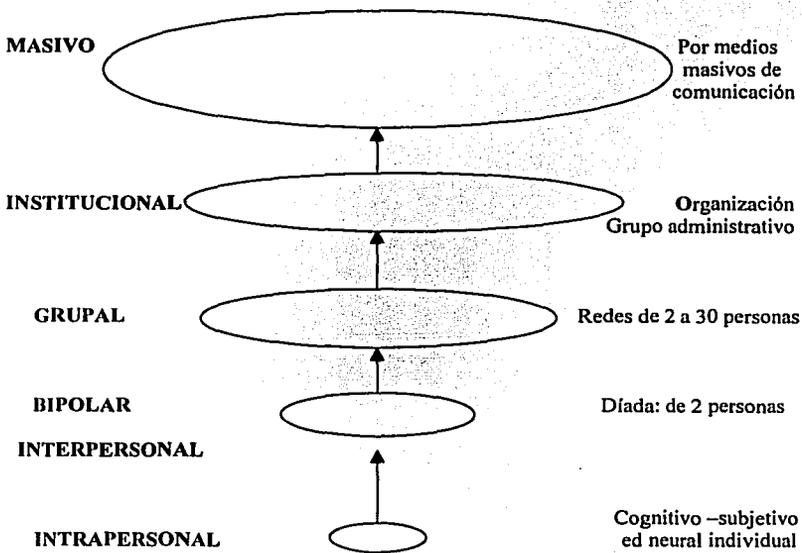
- **Público:** el alumno produce / reproduce ciertas conductas útiles al grupo social en el que se desenvuelven. Preservación histórica de un determinado grupo social.
- **Privado:** el alumno atiende a su necesidad particular subjetiva.

En relación a la producción, podemos categorizar la forma en la que se produce la educación, la cual puede ser:

- **No institucional:** aquel que no posee una estructura especializada, por ejemplo la familia.
- **Institucionalizada:** aquella donde aparecen agentes sociales, cuya profesión es enseñar o tienen la necesidad de capacitarse. En este tipo de producción existe infraestructura física, administrativa y académica basada en la organización y planeación.

### 3.2.3 NIVELES DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA.

Los sistemas educativos son sistemas de comunicación, por lo tanto, son redes que pueden existir en diferentes niveles.



Los sistemas de comunicación reconocen implícitamente la existencia de redes de comunicación a diferentes niveles. Las comunicaciones intrapersonales, interpersonales, de grupo, organizacionales, masivas y globales; las cuales también son niveles sociales en que las personas se comunican.

En las instituciones educativas escolares los principales niveles de comunicación educativa son el intrapersonal, interpersonal, grupal y organizacional.

\*95 John Tiffin. En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información. Ed. Piados. 1ª. Ed 1997. pp.66 y 67.

### **3.2.4 COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA (DESCRIPCIÓN DEL MODELO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA. ESTUDIO DE CASO).**

En el sexto grado grupo "A", tenemos o encontramos problemáticas muy específicas, que se derivan de un factor muy importante: **la sobre población estudiantil.**

A mi cargo, como profesora del sexto grado, conformado por 40 alumnos (22 niños y 18 niñas) no es difícil observar problemas causados por la masificación al interior del aula.

En el trabajo académico cotidiano, me ocupo de las técnicas de enseñanza, contenidos, formas de evaluación, de la organización escolar y varios aspectos que pueden ser curriculares o no curriculares. Entre estos temas es destacable el de la comunicación educativa en el aula.

En el Instituto Mano Amiga, las relaciones profesor(a) profesor(a) se torna muy limitado a cumplir horarios, a desplazarnos de un lugar a otro (ya sea de trabajo o de casa) pero muy pocas veces nos detenemos a pensar en la calidad de nuestras relaciones con los demás, y sobre todo de la calidad de nuestra comunicación con los estudiantes.

A continuación describiré los principales problemas, vinculados a los sujetos y objetos de la comunicación educativa: docente, alumno, contenidos, procedimientos, instrumentos, etc.

La comunicación educativa al interior del aula del grupo del 6° grado, grupo "A", la entiendo en el sentido bidireccional, es decir, mis actos como docente repercuten en el discente y a la inversa; donde como actor del proceso de comunicación en el aula no solo se cumplen las intenciones institucionales, sino las mías como profesora y hasta los del alumno. Como docente también me someto a un proceso que también me modifica o afecta.

El proceso en el aula es pues, un acto comunicativo predominante. Por eso, consideraré el esquema simple de correspondencia entre los elementos comunicativos y pedagógico didácticos al interior del aula.

**Elementos  
Comunicativos**

**Elementos  
Pedagógico-didácticos**

Contexto (Marco referencial)	Espacio áulico. Marco físico, factores temporales, estructura socio-cultural.
EMIREC. (Emisor receptor) Emisión-codificación, recepción- descodificación de señales, signos y símbolos	DOCENTE- ALUMNO Enseña-Aprende Aprende-Enseña
Mensaje Expresiones Representaciones	Contenidos Objetos de conocimiento Datos de referencia de acción y cognición e intención. *96
Instrumentos Aparatos biológicos Instrumentos tecnológicos	Medios y procedimientos

Los tipos de relaciones entre cada uno de los elementos es diverso y por estar permanentemente imbricados, su descripción es compleja.

Antes que nada, debo aclarar que en el grupo – objeto del estudio de caso – los sujetos no presentan alteraciones de conciencia, motoras, trastornos de atención o percepción; que en otras escuelas son frecuentes pero que, en este caso en particular, son “canalizados” a condiciones escolares específicas.

En el proceso de comunicación educativa en el aula, tienen que ver aspectos psicológicos, biológicos y desde luego sociales de los actores en un contexto específico.

En el aula del 6° “A”, mi papel como profesora en función de emisora y en calidad de receptora o preceptora es muy complejo, frecuentemente se me asigna o asumo el de emisor.

En los momentos de emisión, los actos de escuchar hablar , leer, escribir, señalar, etc., son preponderantes. En este sentido, hago uso de aparatos biológicos (cuerpo, manos, cuerdas vocales, sentidos, etc.), donde se destacan cualidades de la voz: tono, intensidad, ritmo, etc., y contacto visual, expresión facial, etc.

En este sentido, es importante el nivel de riqueza de vocabulario, estilo, claridad, complejidad de estructuras sintácticas, etc., etc. \*97

\*96 de Acción-comportamiento (saber hacer)

Cognición-conocimiento (saber)

Intención-valor. (saber ser)

\*97 Ana Ornelas. “La heterogeneidad lingüística y sus efectos en la construcción del conocimiento escolar en el aula” en El aula universitaria. Aproximaciones metodológicas, México- CISE-UNAM, 1991 pp.169-179.

**Un problema derivado del rol de emisor-profesor es el desconocimiento que a veces tengo del significado y manejo del lenguaje no verbal, (corporal, gestos, movimientos...), donde he caído en la escasez de expresión; esto es, debido principalmente a el carácter formalista de la relación profesor-alumno en el Instituto.**

Como receptor o perceptor-profesor puedo manifestar que no es fácil descentrarme de la función emisora y entonces el "poco interés" en lo que el alumno expresa o la falta de tiempo para atenderlos a todos genera:

- \*Falta de atención
- \*Desacuerdo o falta de comprensión
- \*Irritaciones del alumno, etc.

Sé que debo estar pendiente de "detalles", y otorgar la debida importancia a los mensajes del lenguaje o de las expresiones no- verbales.

Además, debo comprender el Lenguaje de participación de los alumnos \*98, su manifestación de interés, acuerdo / desacuerdo, etc.

Al interior del aula, es necesaria la sensibilidad (como receptor-perceptor) para cambiar de actividad, basada en la identificación de necesidades y requerimientos de los alumnos, y sobre todo en la empatía.

**El principal problema por parte de receptor-perceptor alumno es la falta de atención y la distracción, Se debe a varios factores:**

- \*Pone más atención al canal que al mensaje transmitido.
- \*Considera más los estímulos físicos (no verbales) que los orales
- \*Falta de correspondencia entre las expectativas del alumno y lo que la escuela (o docente) le ofrece.
- \*Existencia de capacidades de expresión deficientes (escaso vocabulario, incumplimiento de tareas, etc.)
- \*Problemas emocionales, sentimentales, etc.

En cuanto a los contenidos, pues generalmente son competencia de la profesora. Así es, la planeación y organización de experiencias de enseñanza aprendizaje corren a mi cargo. Por lo tanto, los problemas inherentes a esta cuestión pedagógico-didáctico pueden presentarse en cuanto a :

- \*El canal
- \*La forma y
- \*El contenido

El canal es la vía, el medio o instrumento por el cual se da la información. En el aula como espacio académico los instrumentos son biológicos o tecnológicos.

---

\*98 Ibidem

En la escuela el uso de aparatos y de instrumentos tecnológicos se ha dado escasamente. Existe la opción de llevar a los alumnos a la "teleaula", un saloncito en el que contamos con televisor, videocassetera para grupos de 30 a 35 personas. En realidad, el problema es que, es un espacio que debe "apartarse" con, por lo menos, tres días de anticipación y está sujeta a la organización temporal del coordinador de primaria y a la demanda del resto de los grupos.

El problema más evidente es que el frecuente uso de técnicas didácticas en el aula por mi parte, se ha adoptado como estrategia para desconstruir el uso de la "teleaula"

Las técnicas didácticas las selecciono bajo criterios acordes al logro de los objetivos y considerando la situación ambiental y las características de mis alumnos.

En relación con los contenidos que se transmiten en la comunicación educativa en el aula pues, la problemática es la predeterminación rigurosa de los programas académicos, tanto del CAP-Anáhuac, como de la SEP.

Aparte de rigurosa es densa la forma en que se integran los contenidos temáticos en los programas de estudio. Habría que destacar:

- \*Actualidad
- \*Realismo
- \*Significatividad científica
- \*Disposición de ejemplos
- \*Transferibilidad
- \*Nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos para asimilarlos, etc.

En cuanto al contexto, el ambiente y la organización física del aula me permite destacar que:

- \*Las dimensiones del aula son apenas justas para el número de alumnos del 6° "A".
- \*El tipo de mobiliario (mesabancos) es el adecuado para el alumnado.
- \*Otros tipos de auxiliares didácticos como pizarrón, pizarras, escritorios y estantes son suficientes en tamaño y calidad para su uso frente o por el alumnado y profesora.

En lo referente al contexto inmediato de la organización y administración académicas en la escuela, influyen los aspectos de:

- \*Visión de la autoridad.
- \*Toma de decisiones verticales.
- \*Delegación de funciones.

La figura del coordinador académico y / o director de primaria es la "propia", en el sentido de que el alumnado, en general se comporta de manera responsable y congruente con el perfil de este actor.

**La maestra tiene definidas sus funciones al interior del aula, con plena libertad de cátedra y autoridad en ella. Así, como aquellas en las que tiene que ver con la cuestión administrativa (control de calificaciones, evaluaciones, reportes académicos, documentación, etc.).**

**En caso de ejercer una acción de sanción o extraordinaria fuera del aula, la profesora debe consultar a su inmediato superior (académico-coordinador, o de disciplina-coordinador de disciplina).**

# **CAPÍTULO 4**

## **... EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS.**

4.

### **4.1 EDUCACIÓN PARA LA RECEPCIÓN DE MENSAJES DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL EN EL MARCO DEL NEOLIBERALISMO. GENERALIDADES.**

Las sociedades industriales, en vías de desarrollo (capitalismo dependiente) y las avanzadas (primer mundo) han entrado en una nueva dinámica cuyos rasgos más destacables son:

- \*Globalización de la economía
- \*Revolución de las tecnologías de la información / comunicación.
- \*Cambio cultural en los valores y formas de vida occidentales.

En este proceso, los mass media (prensa, radio, televisión, etc.) han jugado y juegan un papel muy importante pues repercuten en la configuración cultural:

- \*Estilos de vida
- \*Valores
- \*Modas
- \*Costumbres
- \*Actitudes
- \*Opiniones, ideas, etc.

Sin la participación de los medios de comunicación social, cómo explicaríamos el incremento irrefrenable del consumo de bienes y productos comerciales por parte de las grandes masa de población.

Los mass media, han sido caracterizados como recursos o medios transmisores de información, y si bien es cierto que es parte de su función, es necesario entenderlos como tecnologías de la comunicación que afecta desde la organización social hasta el medio cultural, ideológico y educativo.

Los ciudadanos occidentales estamos inmersos en un entorno o medio ambiente social nuevo, gran parte de nuestras experiencias vitales diarias son experiencias con artefactos mediadores (tv, radio, cassettes, videos,...) que ofrecen representaciones simbólicas de la realidad (a través de películas, informativos, concursos, espectáculos, deportivos,etc.)

**Esto es nuevo en experiencia vital de la humanidad, desde la hominización hasta la actualidad el único entorno real para cualquier ser humano era el que representaba su medio ambiente natural y social: su pueblo, su familia, su trabajo.**

En este final de siglo, el entorno en el que estamos inmersos combina lo artificial con lo natural, lo simbólico con lo real, lo vicario con lo contingente con un predominio creciente de lo primero sobre lo segundo nuestro medio ambiente cotidiano cada vez se aleja más de la realidad creada por la naturaleza para ser una realidad cultural creada por el ser humano. En este sentido Castells \*99 plantea que:

---

\*99 M. Castells. Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional. Nuevas perspectivas críticas en educación. Ed. Paidós, Barcelona.

“Estamos justo entrando en un nuevo estadio en el que la cultura se remite a cultura, habiendo sustituido la naturaleza hasta el punto de que la naturaleza esta artificialmente reconstruida (conservada) como una forma cultural... Este es el motivo por el cual la información es el ingrediente clave de nuestra organización social y porque el fluir de imágenes entre redes constituye el hilo básico de nuestra estructura social” \*100

Esta nueva situación representa un contexto novedoso par el aprendizaje experiencial y cultural en el cual los medios de comunicación juegan un papel fundamental, *a grosso modo* pudiéramos sugerir que esta artificialización del entorno social que configuran los medios pudieran caracterizarse por los siguientes rasgos:

\*La saturación informativa a través de los distintos medios de comunicación de masa (prensa, radio, música, videojuegos, cine y fundamentalmente a través de la televisión) recibimos tal cantidad de información como nunca ha ocurrido en ningún periodo histórico anterior.

\*Información constante y permanente sobre deportes, política local, nacional e internacional, sobre economía, sobre conflictos sociales y laborales, sobre ciencia y tecnología, sobre el ocio, moda y costumbres, sobre productos de consumo, etc.

Nuestro jóvenes disponen de tanta información diaria que su saturación provoca consecuencias como las siguientes:

\***La indiferencia ante el sufrimiento de los demás (P.E. el impacto de la noticia e imágenes de una tragedia, un accidente, una guerra, un atentado, el hambre – se ha reducido debido a la presentación reiterada de las mismas).**

\*La incomprensión o la incapacidad de explicar cualquier acontecimiento debido a la presentación fragmentada de los hechos en los medios – las noticias diarias son falsees informativos desconectados entres sí y comunicados sin establecer sus interrelaciones con acontecimientos del pasado . **La construcción de noticias está basada en la lógica de operación de los medios a partir de la presentación de lo novedoso o anormal, cuyo éxito se ve favorecido por su amplia cobertura.**\*101 , y

\*La percepción de que la vida, la existencia es efimera, cambiante, relativa, un acontecimiento es noticia durante un día, dos a lo sumo, una semana, pero siempre llega otro de mayor actualidad que provoca el olvido de lo acontecido anteriormente.

\*100 Ibidem. P.18

\*101 Inestrosa , Sergio." ¿Se deben pedir peras al olmo?. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*. Vol. XXVIII N°3 y 4 p.135 –155.

La estereotipación de pautas de conducta cultural, se presenta cada vez en mayor medida, nuestros jóvenes, debido a la influencia de los medios de comunicación, tienden a la homogeneización o universalización de las pautas y patrones de conducta cultural: independientemente de las variables geográficas, históricas y sociales de las comunidades a las que pertenecen.

"Un estereotipo es una representación repetida frecuentemente que convierte algo complejo en algo simple(causando distorsión en dicho proceso porque se hace más énfasis en algunos aspectos del grupo mientras que se ignoran otros)...es un modo de categorizar el mundo real...se convierten en un modo natural de pensar, de hablar y de bromear acerca de grupos sociales reales como las mujeres, los aborígenes, etc."\*102

La música consumida en discotecas o FMS, las películas emitidas en las salas cinematográficas, los telefilms de la televisión, las pizzerías y hamburgueserías, los cortes de pelo, las marcas comerciales de las prendas de vestir, las actitudes y valores ante la política, la naturaleza o de la guerra,...., son similares o prácticamente los mismos en cualquier parte del mundo occidental.

La globalización de la economía mundial junto con la publicidad y la difusión reiterativa en la televisión y el cine de mensajes con estereotipos culturales son los responsables de este fenómeno.

#### LA MERCANTILIZACIÓN DE LA CULTURA.

La cultura ha sido cocificada convertida en un producto o mercancía de consumo que se vende o se compra. Es necesario tener claro que los medios de comunicación son ante todo una industria (con propietarios, trabajadores, intermediarios, consumidores) de la cultura. Su peso económico en conjunto de la economía global de occidente está en constante y acelerado crecimiento en el último cuarto de siglo. Los discos y cassettes musicales, los fascículos coleccionables, los programas de videojuegos, las películas cinematográficas y de video, los juegos y juguetes infantiles etc. , son objetos culturales transformados en un producto que están sujetos a las mismas reglas y mecanismos de producción y distribución que cualquier otra mercancía.

---

\*102 QUIN, Robin y Edith Cowan University (Australia) "Enfoques sobre el estudio de los medios de comunicación: la enseñanza de los temas de representación de estereotipos" en Aparici Roberto. La educación para los medios de comunicación. Antología, op. Cit. P. 87

Son productos de consumo cuyos destinatarios son la población en general, pero fundamentalmente la juventud y la infancia ya que representan, una audiencia con cierto poder adquisitivo y con irrefrenables deseos de consumo. La publicidad en TV (bien como anuncio o como publicidad indirecta en medio de programas televisivos) aparece entre jóvenes y niños como un gran escaparate atractivo estéticamente y a través del mismo se convierten parte del entramado mercantil de esta industria del consumo.

#### **4.2 EL RETO DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR PARA LOS MEDIOS.**

De todo esto se deriva un reto fundamental para la educación escolar: ayudar al alumnado a integrar las noticias fragmentadas y desconexas de los media en un discurso coherente, globalizador que explique y justifique los acontecimientos triviales o secundarios de los relevantes socialmente.

Es mas que evidente que la educación para el consumo es una exigencia y responsabilidad para la educación escolar y en este contexto el análisis de la publicidad en distintos medios de comunicación debe ocupar un lugar prioritario los lenguajes de codificación simbólica de la realidad. Los medios y recursos comunican sus mensajes mediante códigos, formas y sistemas de símbolos que cada oyente o espectador debe de codificar para entender la información ofrecida.

El grado de dominio de las formas de expresión propias de cada medio (el lenguaje verbal en los medios impresos, los códigos sonoros en la música, el lenguaje audiovisual en el cine, TV, publicidad, ...) por parte de cada sujeto es un factor que afecta decisivamente al grado de comprensión de los mensajes, así como a la capacidad de "deconstrucción" y "reconstrucción" de los mismos por la audiencia. El conocer y comprender las formas expresivas de cada medio, el estar alfabetizados en lo lenguajes diversos (verbal, audiovisual, gestual, sonoro, ...) es una condición necesaria para ser un consumidor consiente y activo de los productos culturales de los media, pero es condición imprescindible para ser un emisor o productor de mensajes mediáticos (filmar y montar un pequeño audiovisual, fotografiar, organizar una campaña de publicidad).

### **4.3. FUNDAMENTOS PARA LA PROPUESTA.**

#### **4.3.1 LA RECEPCIÓN CRÍTICA DE MENSAJES TELEVISIVOS. HACIA UN CONSUMO RESPONSABLE:**

En el capítulo referido a la educación para la recepción, he precisado la historia del término y las principales acepciones con que también se le reconoce a nivel mundial.

Con objeto de ubicar la propuesta derivada para el caso de la problemática al interior del aula en el Instituto Mano Amiga, y reconsiderando el Sistema Social y el Sistema Cultural como instancias de Contexto para situar el estudio de caso; es necesario revisar algunos puntos de influencia de la Iglesia Católica en la región latinoamericana y su ocupación acerca del problema de los medios de comunicación social (en particular de la televisión) y de la formación de la conciencia crítica.

La Iglesia Católica Latinoamericana ha denunciado la masificación, la enajenación, la manipulación, el colonialismo cultural, las formas de abuso y opresión, etc., etc.; que han ejercido y siguen ejerciendo los medios de comunicación en la región latinoamericana..

" A partir del Concilio Ecueménico Vaticano II (1962-1965), la Iglesia Católica cambió notablemente de actitud hacia los medios (*Instrumentos de Comunicación Social*, en su lenguaje conciliar y canónico), cobró conciencia de su importancia en la sociedad moderna, de su poder en la configuración de la nueva cultura, de la necesidad ética y pedagógica de promover un juicio crítico a su respecto y de la importancia de capacitar a sus agentes para su empleo en la labor pastoral específica que le compete al interior de la sociedad. Y desde la II Conferencia General de Episcopado Latinoamericano en Medellín, Colombia (1968), que a partir de la realidad de América Latina aplicó y reinterpretó al Concilio. Con agudeza la Iglesia de Latinoamérica también ha venido cobrando plena conciencia de la realidad de estos medios (prensa, radio, cine, televisión y medios grupales), en el contexto económico, político y cultural propio de nuestros países capitalistas, subdesarrollados y dependientes, en general motivada por la liberación integral de los mismos." \* 103

Sin embargo en México, nuestro país, este movimiento no ha tenido gran impulso, debido a la conformación del Estado en su carácter preponderantemente laico y las limitaciones jurídicas a que ha sometido históricamente a la Iglesia Católica

La insistencia de la Iglesia Católica a favor de la educación para los medios a través de las diferentes congregaciones ha sido loable y honrosa, un grupo muy destacado ha sido el de los paulinos, cuya fundación fue una respuesta ante el poder de los medios y para retomar parte del potencial e influencia de estos para la evangelización.

---

\* 103 Mercedes Charles C. y Guillermo Orozco, *Educación para la recepción. Hacia una lectura Crítica de los medios*. op. Cit. 1990. p 146

Los paulinos cuentan con centros especializados en producción de audiovisuales (Centro Audiovisual Paulino) y otros materiales impresos para consolidar la recepción crítica de los mensajes de los medios de comunicación social.

La Iglesia Católica en México cuenta con por lo menos 16 editoriales conocidas dedicadas a la producción de libros, folletos, revistas, estampas, agendas, etc. Además de 11 centros de producción de audiovisuales (Servidac, Comunicación Educativa, Asociación Cultural Sono Viso, Ediciones Don Vosco, etc.). Esto nos da cuenta del interés de esta institución por mantenerse a la vanguardia frente a la influencia de los medios y desde ellos mismos generar reacciones contestatarias y a favor de la dignidad humana y del desarrollo integral.

El pensamiento de la Iglesia Católica \*104 sobre la formación de la conciencia crítica puede resumirse en las siguientes líneas:

1. Los poderes públicos en cada país tienen la obligación de establecer los medios masivos por encima de toda categoría racial, política y económica.
2. Condenación a cualquier tipo de violencia contra los comunicólogos o a los profesionales de la información que, en su afán de decir la "verdad", se vean amenazados por quienes se interesen en "oscurecerla".
3. Estar conscientes de que algunos poderes políticos abusan de los medios de comunicación social para mantener la opresión de los pueblos y someterlos a la servidumbre e incluso se promueve por estos medios a cierto consumismo.

\* 104 Mercedes Charles y Guillermo Orozco. Educación para la recepción....op. cit. Cap.10 "La Formación de la conciencia crítica ante los medios de información desde los documentos de la Iglesia Católica" pp. 147 a 158

Los autores de este capítulo citan documentos que la Iglesia Católica ha emitido respecto de la educación para la recepción crítica, como son:

- a) Instrucción Pastoral Comunión et Progressio, Roma, 1971
- b) Actas del Capítulo General Electivo de la Orden de Predicadores, Roma, Italia, septiembre de 1983, pp.105-110
- c) Documentos del Capítulo General Espacial de la Sociedad de San Pablo, Roma, Italia, 1969-1971, num. 106
- d) Actas del Capítulo General de Provinciales, Orden de predicadores; Valberberg, Alemania, septiembre de 1980, p.p. 9-10
- e) "Información", en Revista Internacional de los Jesuitas, enero-febrero de 1987, Madrid, España, pp. 21-27
- f) Magisterio de la Iglesia Mexicana(Documentos de la Conferencia Episcopal Mexicana), México, 1986, p. 62
- g) Documentos Colectivos del Episcopado Mexicano, 2ª. Edición, México, 1985, pp226-230
- h) "Orientaciones", Consejo Episcopal Latinoamericano(CELAM), Ediciones Paulinas, S.A., Roma, Italia, 1986.
- i) Comunicación, misión y desafío. CELAM-Ediciones Paulinas. Bogotá, Colombia, 1986.

4. El porvenir de la Sociedad depende del equilibrio entre el poder de las técnicas de difusión y sus mensajes, y la capacidad de reacción crítica y contestataria de los ciudadanos.
5. El receptor de los mensajes transmitidos por los medios debe: interpretar, juzgar, ponderar, contextualizar, seleccionar y hasta exigir ante la influencia de éstos en las conciencias y en las actitudes de él como persona y de los demás como parte de su grupo de convivencia y de su entorno.
6. "La mayoría de los documentos eclesiásticos consideran que los usuarios de los medios masivos necesitan una instrucción básica para participar en el intercambio y dialogo social y encontrar caminos mas adecuados para realizar la justicia internacional."\*105
7. "La Communio et Progressio considera que para el uso provechoso de la televisión en casa debemos ingeniar para hacer de este medio un instrumento gracias al cual podamos tener momentos de profundo diálogo y de interiorización de los muchos problemas que la televisión nos presenta. En muchas ocasiones falta espíritu creativo e iniciativa de los adultos para aprovechar una ventana al mundo como es la TV."\*106
8. "La Iglesia señala que lamentarse de la calidad de los programas y de la imposibilidad de establecer un control es argumentar a favor del gran poder de la televisión en el hogar. Lo que está al alcance es la educación del telespectador. Si pudiera crearse una actitud crítica ante la televisión y se lograrán relaciones familiares sanas, el problema no residiría en la cantidad de horas que se consumen ni en la bondad o calidad de los programas sino en si la TV motiva o no formas novedosas y creativas de comunicación y dialogo familiar."\*107

La lista de ideas y pensamientos declarados a favor de la Educación para la recepción es muy larga, pero la cita de las anteriores permite comprender como desde una Institución como lo es Mano Amiga podemos contribuir con un granito de arena en esta área.

---

\* 105 Mercedes Charles .op cit.,p.148

\* 106 Ibidem ,p.148

\* 107 Ibidem.,p.152

El producto derivado del trabajo de investigación puede definirse como una **propuesta**, ya que, después de planteado el problema al interior del aula inicie la investigación documental y la aplicación de la metodología cuantitativa en un estudio de caso. Lo cual me permite basar los resultados en procesos de investigación-reflexión-acción válidos para la resolución de los problemas ubicados oportunamente.

En la literatura sobre comunicación educativa, en el área de educación para los medios, encontré respuesta a mis inquietudes, que en el proceso de investigación se volvieron reflexiones, sobre la influencia de la televisión en las actitudes y en las conductas de los alumnos. Mi intención es que no sólo se quede en reflexión sino que se convierta en la acción y toma de medidas serias que respondan óptimamente a la resolución de problemas de fondo como los que hasta aquí he planteado al interior de la Institución donde laboro.

Existe una gran variedad de documentos muy valiosos sobre el tema de Educación para los medios, en instituciones de educación superior de reconocido prestigio como son: la Universidad Iberoamericana, la Universidad Pedagógica Nacional, la ENEP-Acatlán de la Universidad Nacional del Estado de México, etc., etc.; pero los textos que definen gran parte de la fundamentación para la propuesta de recepción de mensajes televisivos, concretada en un programa curricular alternativo de aplicación en el tercer ciclo de educación primaria (quinto y sexto grados) en el Instituto Mano Amiga, son sin duda los del trabajo de años de investigación documental y de campo basados en una metodología cualitativa como los de Guillermo Orozco.

Guillermo Orozco es Doctor en educación por la Universidad de Harvard. En la actualidad es profesor titular en el Departamento de Comunicación y coordinador del Programa Institucional de Investigación en Comunicación y Prácticas Sociales de la Universidad Iberoamericana, en México. Como especialista en el área de los procesos de recepción ha publicado extensamente en revistas nacionales e internacionales.

"Conocer para intervenir"\***108** Es la frase con la que sintetiza Guillermo Orozco su mensaje sobre un enfoque cualitativo de investigación del proceso de recepción de mensajes televisivos y el estudio de las **televidencias** \***109**, para llegar a definir estrategias de intervención pedagógica que modifiquen, de alguna manera, la participación de las audiencias en dichos procesos.

Orozco propone una Educación para la televidencia y ese precisamente es el fin perseguido en el presente trabajo.

\*108 Guillermo Orozco, Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo. ediciones de la Torre. UTA. (1ª. Edición) Madrid, 1996. p11

\*109 televidencias es un término propuesto por Orozco para referirse a hacer "evidentes" los procesos de ver televisión.

La propuesta metodológica de Orozco es el fundamento para consolidar la primera fase del programa curricular alternativo de mensajes televisivos, lo que conlleva en sí un proceso de acción-reflexión-acción en el intento de plantear un mecanismo dinámico de investigación participativa constante sobre los procesos de recepción de la audiencia constituida por alumnos del Instituto Mano Amiga en los grupos de los grados de quinto y sexto en la sección de primaria. Los alumnos son personas que viven el desarrollo biopsicosocial correspondiente a la etapa puberal cuyas características han sido definidas en líneas anteriores.

La meta del programa curricular alternativo en el marco de una educación para la televidencia es: estimular el desarrollo de capacidades de percepción-recepción de mensajes televisivos a partir de la aplicación de estrategias analíticas basadas en el conocimiento de los códigos de la televisión.

La pretensión es que la "audiencia" como objeto de estudio pueda ser mas crítica y tome distancia de los mensajes televisados, esto a partir de los resultados que deriven las investigaciones del proceso de recepción que hace precisamente esa audiencia.

La estrategia general planteada en esta propuesta es la de consolidar la alianza escuela-televisión, en el sentido de fortalecer el trabajo educativo formal frente a la televisión y conseguir así un fortalecimiento de la práctica escolar, la educación y en cierta forma la democracia.

### **4.3.2 LA ESCUELA Y LA TELEVISIÓN.**

La escuela en una de muchas otras instituciones educativas, por tanto la currícula escolar debe pensarse y diseñarse en base a este hecho. Tenemos una larga lista de instituciones que constituyen fuentes de mediación de marcada influencia pero donde la escuela debe buscar ser "significativa" y constituirse como una opción "necesaria" e imprescindible para las actuales y las nuevas generaciones.

La escuela debe convertirse en un espacio en el que los estudiantes confronten su aprendizaje con relación a la televisión, y en el que la pedagogía de la imagen audiovisual adquiera racionalidad sustantiva para el desarrollo de destrezas comunicativas variadas en el medio cultural. En realidad, es alfabetizar culturalmente, porque en el escenario de globalización donde existe una monorepresentación (la de unos cuantos grupos e instituciones), ya no sólo se requiere de una asignatura de Educación para los medios sino todo un enfoque pedagógico y cultural para la alfabetización múltiple\*110 no sólo de lenguajes y medios específicos sino de todas las formas contemporáneas de interlocución de los sujetos de intercambio social. Sin embargo, en el intento de incursionar por lo menos en una parte del todo, la propuesta gira en torno a la alfabetización sobre los mensajes de la televisión.

---

\*110 Mercedes Charles C. Y Guillermo Orozco. "El proceso de recepción y la educación para los medios: una estrategia de investigación con público femenino" en Aparici, Roberto. La revolución de los medios audiovisuales, ed. De la Torre, Madrid, 1993.

El poder de la televisión para "certificar" la realidad por medio del gran potencial video tecnológico de representación, la que se construye frente a los sentidos (principalmente el de la vista) de los televidentes, está comprobado; entonces la recepción crítica de los mensajes televisivos en la escuela debe constituirse como una forma de deconstrucción sistemática de esa representación. Esto es, la escuela debe convertirse en ese espacio de combate a la impunidad de la televisión que se atreve a construir representaciones frente a las audiencias de manera irresponsable. Pero no es ir contra los medios o en particular contra la televisión sino desde los mismos procesos de recepción de la audiencia rescatar cultural y políticamente el potencial de la televisión para la liberación de las conciencias a favor de condiciones de equidad y justicia sociales más equilibradas. Lo anterior supone la investigación participativa sobre los procesos de recepción televisiva (televidencia) y, reconocer además las condiciones de acceso a la cultura y a la escuela de los miembros de la audiencia que constituye el objeto de estudio.

Para esto, el diseño del programa curricular alternativo está planteado en dos fases:

Primera fase: estudio de la comunicación educativa en el aula y de la teleaudiencia (seminario)

Segunda fase: educación para la televidencia. La recepción crítica de mensajes televisivos (curso-taller).

Para la consecución de los fines planteados anteriormente, coincido con Guillermo Orozco cuando retoma de Henry Giroux (1994) la idea que a continuación cito:

"Se requeriría asumir a la escuela como una institución cultural, donde se "negocien" significados, se produzcan "sentidos" y se resistan significaciones tradicionales. Pero, sobre todo, una institución donde se cuestionen los modos de producción cultural vigentes y en particular los mecanismos de certificación del conocimiento y de las identidades usados por la TV..."\*111

#### **4.3.3 LA RELACIÓN PÚBER-TELEVISIÓN**

La teleaudiencia como objeto de estudio del presente trabajo es, como todas las demás, un ente colectivo segmentado de difícil apreciación.

La razón es que la teleaudiencia no solo interactúa con la televisión y sus mensajes, sino que cada miembro cumple con muchos roles a la vez o es muchas cosas a la vez. Son miembros de una familia, una comunidad, una localidad, etc.

La audiencia posee un amplio margen de libertad frente a las determinaciones de la televisión, no hay relación causal lineal entre medios-mensajes-televidencia. Es decir, que es una forma móvil de la comunicación, está en constante movimiento y por tanto esclarecer y enunciar características determinantes es un riesgo en el que no quiero caer.

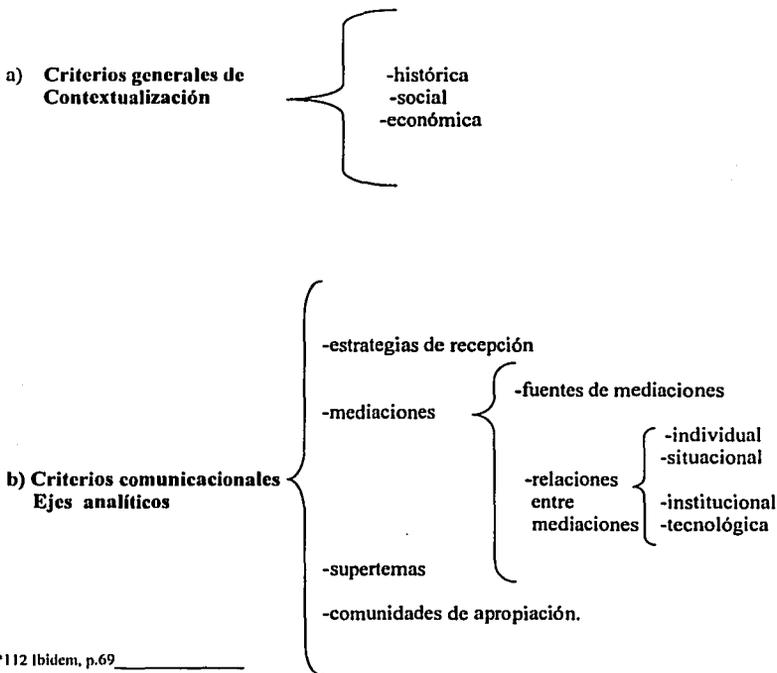
---

\*111 Guillermo Orozco. Televisión y audiencias... op. cit. p174.

Sin embargo, es posible desde un enfoque cualitativo como el planteado por Orozco estudiar y televidenciar a un grupo sin generalizar los resultados, pues la audiencia tiene una autonomía relativa...

**"...he podido constatar,[que] dentro de las comunidades escolares existen no uno sino varios segmentos de audiencia y sus procesos de recepción siguen pautas diferenciadas. Para decirlo de otra manera, he constatado que aunque compartan varias características y existan similitudes, una comunidad escolar no corresponde a una comunidad receptional. Es decir, no es lo mismo que un segmento de audiencia, pese a que en algunos casos pueda asemejarse mucho."\*112**

Si se asume que el ámbito cultural es lo que define con mayor profundidad los procesos de producción e intercambio de significados en la comunicación a diferencia del socioeconómico que puede constituir solo un punto de partida entonces, para empezar, retomaré dos tipos de criterios propuestos por Orozco para investigar y entender el proceso de recepción televisiva:



\*112 Ibidem, p.69

A continuación presentaré la definición y delimitación conceptual de cada uno de los términos que configuran los ejes analíticos de una metodología cualitativa, para abordar y realizar un estudio de la televidencia.

Empezaré por el término "televidencia"...

"...Esta es un proceso más que un mero momento, porque la apropiación, resistencia o rechazo de los mensajes recibidos son producto de una negociación de la audiencia y de la influencia de diferentes mediaciones...Es un proceso que se extiende en el tiempo mezclándose con la vida cotidiana. Es un proceso muy complejo en el que intervienen múltiples condicionamientos situacionales, culturales, estructurales, racionales y emotivos..." \*113

Lo anterior da la pauta para considerar que una investigación de la televidencia debe explorar las relaciones e interacciones de la audiencia con la televisión, lo cual es dinámico y muy relativo, por lo tanto es un objeto de estudio demasiado complejo.

Ahora bien, para ello es necesario hacer una diferenciación intrínseca del medio. ¿A qué uso de la televisión me refiero al hablar de una interacción con la audiencia?, pues haciendo una delimitación me refiero a: uso de la televisión para ver imágenes videograbadas.

Los miembros de la audiencia construyen estrategias televisivas y a veces no son conscientes de ellas. Entre los factores que determinan la construcción de una estrategia en el proceso de interacción con la televisión tenemos: preferencias, intereses del sujeto, usos concretos de los mensajes, géneros televisivos, horarios; que en suma constituyen maneras particulares de interacción.



Podemos clasificar en dos tipos los niveles de interacción audiencia-televisión que son:

- A) Normativo: "el deber ser" con incidencia en el mensaje
- de selección
  - de disfrute
  - de apropiación

\*113 Guillermo Orozco, op. Cit. p.72

B) Pragmático: el de las circunstancias de interacción

{-situacional  
-espontáneo

Entre los tipos de decisión que se ven involucrados en el proceso de interacción tenemos:

- |                |                              |
|----------------|------------------------------|
| a) estético    | d) funcional                 |
| b) informativo | e) de necesidad cognoscitiva |
| c) emotivo     | f) de necesidad afectiva     |

Huelga señalar que tanto las estrategias televisivas como los tipos de decisión involucrados en el proceso de interacción de la audiencia con la televisión son objetos de estudio difíciles de dilucidar y de "televisar"; es necesario para ello ser muy cuidadosos en el tipo de técnicas o instrumentos de investigación que se deban aplicar, así como las formas de interpretación de los resultados derivados.

"La exploración de estrategias entre la audiencia es entonces uno de los objetivos más importantes para entender cómo y por qué se interactúa con la TV de ciertas maneras. Estas estrategias suponen que los mismos miembros de la audiencia se asumen activos, capaces de modificar televidencias particulares, pero también capaces de repetir rutinas específicas"\*114

Para el caso de la mediación televisiva, en su calidad de instancia estructurante se entiende que configura y reconfigura tanto la forma de interacción de los miembros de la audiencia con la TV como el sentido que éstos mismos crean de esa interacción. Las mediaciones no son del todo observables, más bien son inferibles. La tarea del investigador es hacerlas explícitas, captables dinámicamente; además de explorar y entender cuál tiene mayor peso o es más definitiva en la conformación del proceso de interacción televisiva.

Según Orozco (1996), existen cuatro principales tipos de mediaciones que bien podrían considerarse como niveles de análisis mediacionales, éstas son:

- A) Mediación Individual: la que surge del sujeto como ser social y cultural, y que por lo tanto puede entenderse dentro de medios culturales concretos.
- B) Mediación Situacional: que se refiere a los diferentes escenarios en los que se desarrolla la interacción televisión-audiencia.
- C) Mediación Institucional: es la que se refiere a la influencia de las instituciones sociales que dan significados para la interacción social.
- D) Mediación Tecnológica: es la que refiere a la influencia del uso de mecanismos videotecnológicos que provocan el efecto de hacerse testigo presencial de un acontecimiento y su poder de representación.

---

\*114 Guillermo Orozco. *Ibidem* p 73

Cada tipo de mediación "...se origina en varias fuentes: en la cultura, en la política, en la economía, en la clase social, en el género, en la edad, en la etnicidad, en los medios de información, en las condiciones situacionales y contextuales, en las instituciones y en los movimientos sociales. También se originan en la mente del sujeto, en sus emociones y en sus experiencias. Cada una de estas instancias es fuente de mediaciones y puede también mediar otras fuentes."\*115

TIPO DE MEDIACIÓN	FUENTES DE MEDIACIÓN
Individual	<ul style="list-style-type: none"> <li>*esquemas o guiones mentales</li> <li>*género(sexo)</li> <li>*edad</li> <li>*cultura y etnicidad</li> </ul>
Situacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>*escenarios específicos: escuela, calle, iglesia, etc.</li> <li>*espacio</li> <li>*número de miembros de la audiencia</li> <li>*patrón de comunicación familiar</li> </ul>
Institucional	<ul style="list-style-type: none"> <li>*especificidad histórica de la institución social</li> <li>*institución que ejerce mayor influencia(familia, escuela, iglesia, etc.)</li> <li>*recursos institucionales(poder, reglas, condiciones, autoridad moral, etc.)</li> </ul>
Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>*mecanismos video tecnológicos</li> <li>*genero televisivo y estructuración del discurso</li> <li>*características de la televisión:               <ul style="list-style-type: none"> <li>-inmediatez</li> <li>-verosimilitud</li> <li>-representación</li> </ul> </li> </ul>

Otros ejes analíticos de los criterios comunicacionales para el estudio de las audiencias son los "supertemas" "...universos temáticos que son cotidianamente importantes para la audiencia...[quienes]...están dispuestos a hablar de estos temas y ellos constituyen de una u otra manera los temas sobre los cuales con mayor facilidad intercambian ideas, actitudes y opiniones o asumen posiciones frente a otros..."\*116

---

\*115 Guillermo Orozco. Ibidem p 84

\* 116 Ibidem p 86

Los supertemas no enfatizan en el "texto" y sus características semánticas, por lo que su ventaja es que dan cuenta de la forma en que los miembros de la audiencia se enganchan con el contenido de los mensajes y por lo tanto permiten hacer una vinculación más directa con lo que preocupa o interesa a esta audiencia en lo cotidiano hacia los mensajes televisivos.

Los supertemas se generan en las comunidades de apropiación, un sujeto hace significar un mensaje a la manera de su comunidad. Por lo tanto otro eje analítico bien podría ser una "comunidad de significación" como puede ser: la familia, el grupo de amigos, la iglesia, el grupo político, etc.

Las comunidades de significación nos permiten inferir los "sentidos" de la comunicación que están en juego en las recepciones o procesos de recepción-interacción como los televisivos.

A continuación presentaré una cita textual que bien podría constituir el resumen metodológico que nos permite acceder a un mejor entendimiento de la interacción audiencia-televisión, ya que ésta es un objeto de estudio poliforme, dinámico y multideterminado.

"La exploración de las comunidades de significación permite acceder a los sentidos socioculturales que están en juego en la producción comunicativa. Los supertemas posibilitan el acercarse a todo aquello que preocupa e interesa a los miembros de la audiencia y que influye en sus modos específicos de apropiarse de los mensajes. Las mediaciones permiten conocer las influencias particulares que intervienen en los procesos de televidencia y la rozcó)s manera en que se estructuran las rozcó)suales. A través de su exploración pueden abordarse rozcó)suales dimensiones de diverso tipo, como la cognoscitiva, la rozcó)suales, la estructural, la situacional y la de la propia TV. Finalmente, las estrategias televisivas permiten observar la manera en que los miembros de la audiencia enfrentan a los medios y mensajes, sus rutinas rozcó)suales, y su vinculación con el tiempo libre y la agenda cotidiana."\*117

---

\*117 Guillermo rozcó. Op. Cit. Ibidem p 77

# **CAPÍTULO 5**

## 5. APLICACIONES METODOLÓGICAS EN EL ESTUDIO DE CASO. \*118

### 5.1 DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

Institución:	Colegio "Mano Amiga S.C."
Dirección :	Calle 5 de Mayo #2. Colonia San Antonio Zomeyucan Naucalpan, Estado de México.
Secciones o niveles escolares:	a) primaria b) secundaria.
Ciclo escolar:	2000-2001
Población objeto de estudio :	El 6° grado Grupo "A", primaria.
Conformación grupal del objeto de estudio:	22 alumnos 18 alumnas
	Total: 40 alumnos

---

\*118 La metodología de las mediaciones privilegia entre otros métodos a los "estudios de caso", pues permiten abordar a profundidad el universo sociocultural de los receptores y sus formas de interacción con los mensajes televisivos. Ver Guillermo Orozco, op . cit . p . 63.

## **5.2 ASPECTOS OPERATIVOS DEL ESTUDIO DE CASO.**

### **5.2.1 CONTEXTO ESPECÍFICO.**

La Contextualización histórico-cultural del Instituto Mano Amiga, fue expuesta en el capítulo correspondiente denominado "Marco referencial", de donde consideraré los puntos más específicos y destacables del caso.

Mano Amiga es:

Una Institución Educativa escolar.

Una Institución que está ubicada en una colonia de nivel socioeconómico de ingreso medio y / o medio-bajo (San Antonio Zomeyucan).

El municipio en el que se ubica es Naucalpan, Estado de México. Con un desarrollo industrial, comercial y de servicios sostenido y de fuerte reconocimiento nacional.

La Orientación sociocultural en relación al tipo de ocupación de las familias del alumnado está dada en tres principales sectores:

- \*medio: profesional-empleado
- \*medio bajo: conservador-trabajador-empleado
- \*bajo: conservador-obrero o autoempleado
- \*muy bajo: conservador-subempleado y por períodos desempleado

Es una Institución de corte religioso. Promueve la religión Católica Cristiana.

Las bases de sustento económico las configura el sistema de apoyo por "donaciones" del Sistema religioso denominado "Legionarios de Cristo" a través de instituciones concretas como el Instituto Cumbres Bosques.

Además busca el apoyo de organizaciones civiles como la "Fundación Lazos de México Unido".

Pertenece al mismo tiempo al Sistema de la Secretaría de Educación Pública y depende de ésta en las áreas de Planeación Curricular y Sistema de Evaluación y Certificación Escolar.

En la Actualización y Formación para la docencia es apoyada por el Centro de Asesoría Pedagógica – CAP de la Universidad Anáhuac y por el Subsistema del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP) a través de los Talleres Generales de Actualización (TGA).

## **5.2.2 PRINCIPALES ÁMBITOS DE DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN DEL ESTUDIO DE CASO.**

Acerca de contextualización de la institución, objeto de estudio, ver capítulo 1. Marco Referencial del cual se puede abordar en concreto sobre los tres ámbitos de influencia en el estudio de caso.

a) Organización y funcionamiento de la Escuela.

- |                          |                                   |
|--------------------------|-----------------------------------|
| *Ideario pedagógico:     | enseñar-educar y formar.          |
| *Aspectos de influencia: | promoción de la religión católica |
| *Carácter educativo:     | formal y no formal.               |

### **PRINCIPALES AUTORIDADES ESCOLARES.**

Dirección General: Profa. Laura Bautista Reséndiz

Dirección Académica General: Prof. Raúl Fomperosa Sosa

Coordinación Académico Secundaria: Lic. Gustavo Aguilar Gonzáles

Coordinación Académico Primaria: Lic. Pedagogía Martín González Hernández.

Las figuras de autoridad escolares son parte influyente en las condiciones del proceso enseñanza-aprendizaje al interior del aula.

El coordinador académico cumple con las funciones de: coordinar, evaluar, vigilar, orientar, corregir y alcanzar los propósitos institucionales escolares. Es la persona que está a cargo de la creación de condiciones de trabajo docente-académico más óptimas para la consecución de los propósitos. Además de:

Proponer y tomar decisiones en la sección de primaria.  
Ejercer la normatividad y cumplir el reglamento escolar .

#### b) Clima y ambiente de trabajo.

En este se puede destacar la planeación, ejecución, control y evaluación de actividades relacionadas con el cumplimiento de los propósitos educativos y escolares del Instituto hasta llegar al nivel áulico, tanto en su aspecto formal como no formal.

Donde tienen influencia los mecanismos de generación de un buen nivel de convivencia entre los docentes y administrativos. Además en este ámbito se destaca la conformación de grupos por intereses y afinidades personales hacia la comunidad así como la detección de conflictos entre éstos.

En Mano Amiga la estimulación y motivación para el cuerpo docente está dado en premios económicos (dinero) a la puntualidad y la asiduidad. Además del festejo de cumpleaños de profesores por mes, y de manera informal las reuniones o convivios entre éstos para la integración grupal.

#### c) Impacto en la Comunidad y relación Escuela-Familia

En este ámbito los padres de familia reciben información frecuente y oportuna, tanto de formas de colaboración, como de avances y acuerdos particulares o tareas o realizar en actividades estrictamente escolares, de recreación o convivencia entre profesores-alumnos-familia. (ver marco referencial actividades educativas no formales: conferencias a padres, pláticas, etc.).

### 5.2.3. PROBLEMÁTICAS DESTACABLES EN EL ESTUDIO DE CASO.

#### Principales problemáticas institucionales.

Dado el carácter religioso de la Escuela Mano Amiga, y su permanencia al Sistema de los Legionarios de Cristo, una de las problemáticas destacables es precisamente que las formas

de organización y la distribución del tiempo escolar están sobredeterminadas por la influencia del resto de las instituciones educativas de la Legión. Los proyectos escolares de otros "casos" con otras "circunstancias", "escenarios" y "condiciones, económicas, culturales y sociales" son parte de la micro política educativa de Mano Amiga. Así debemos instrumentar, diseñar, aplicar y evaluar proyectos de planeación curricular y didáctica transferidos al Instituto por el hecho de ser parte del Sistema sin revisar metodológicamente y con sustento pedagógico las reales condiciones de nuestra población escolar.

#### Principales problemáticas a nivel curricular.

Para el ciclo escolar 2000-2001 los actores del Sistema Educativo Escolar de Mano Amiga nos regíamos por la implementación de los Programas de la SEP y algunas sugerencias temáticas y metodológicas del CAP-Anáhuac, recientemente la situación ha cambiado.

Los planes y programas para las secciones de primaria y secundaria en el ciclo 2001-2002 son acciones que surgieron simultáneas al cambio de Dirección General y por lo tanto han "sacudido" de fondo las condiciones de trabajo en el aula.

Estos planes y programas fueron diseñados para implementarse simultáneamente en todos los Colegios de los Legionarios sin importar la condiciones estructurales que determinan a la población escolar de cada uno. Mano Amiga entró al "experimento", aún cuando la disposición de la planta docente ha sido optimista, se han suscitado momentos o etapas de descontrol al interior de las aulas (ver Capítulo 3, en el apartado del 3.2.4 Comunicación educativa en el aula).

#### Principales problemáticas a nivel áulico.

Debido al reciente impacto de la implementación de los programas diseñados por el CAP-Anáhuac en las actividades de enseñanza en el aula; han generado problemas educativos debidos a cambios contradictorios reflejados en:

- \*Trato personalizado a los alumnos
- \*Técnicas de enseñanza y estrategias docentes
- \*Comunicación educativa en relación a los actores del proceso enseñanza- aprendizaje.

Precisamente en el proceso de comunicación educativa es donde se perciben las principales problemáticas derivadas de influencias de contexto institucionales (religión, familia, escuela, medios de comunicación, etc.), culturales, políticas y de base económicas.

Debido a que la mayoría de los padres y madres de familia del grupo 6° A, objeto de estudio, tienen que trabajar dadas las circunstancias socioeconómicas del medio; la población escolar busca formas de diversión o de cuidados personales en función de la televisión.

Recientemente investigadores de la televisión destacan que no sólo programas, géneros televisivos o canales de T.V. , están influyendo de manera no deseada en el desarrollo educativo de los receptores o audiencia de este medio (en este caso los alumnos del Colegio), sino también en el hecho de ver tele.

En este sentido, cabe destacar que la principal problemática al interior del aula es el efecto de los mensajes televisivos en las actitudes de integrar el conocimiento que hacen los alumnos . Es un hecho que la mayoría de nuestros alumnos negocia significados con la T.V., y que la escuela, la familia, la religión y otras instituciones sociales, también compiten con este medio en cuanto a su influencia en las conciencias y costumbres de los alumnos.

La siguiente cita puede considerarse como un diagnóstico de la problemática al interior del aula:

"El hecho mismo de ver TV tiene por lo menos nueve diferentes tipos de efectos, relacionados directamente con la educación escolar. En síntesis, estos efectos se manifiestan en:

1.Desplazamiento de otras actividades consideradas más productivas en términos educativos como la lectura(Neuman, 1986).

2.Alteraciones del ritmo cognoscitivo, manifiestas a la vez en aburrimiento de los niños en la escuela y en dificultades para mantener la atención dentro del salón de clases (Noble, 1983).

3.Estimulación Informativa y conceptual que incide en altas expectativas frustradas en relación a la reducida información objeto de intercambio cotidiano en el aula y en una disminución real del rendimiento escolar (Homik, 1978)

4.Estimulación afectiva desproporcionada que redunde en falta de motivación para el aprendizaje formal y desánimo generalizado para los temas de la escuela (Buckingham, 1986)

5.Provisión temática estereotipada para la interacción social, que provoca el que al llegar a la escuela se hayan aprendido patrones de comportamiento e incluso maneras de estar en el aula, y por supuesto en otras situaciones sociales, que no corresponden con las expectativas de aprendizaje formal (Quin, 1993)

6.Conocimiento paralelo, manifiesto a su vez en confusión de los niños con respecto a la información correcta, provocada por la inconsistencia y hasta contradicciones entre lo que ven en TV y lo que trata de enseñar el maestro (Orozco, 1992)

7.Cultivación de cierto tipo de actitudes de manutención del status quo, discriminación y comunismo aparentemente contradicen las ideas progresistas que en muchas escuelas se busca transmitir o las metas de fortalecer o desarrollar una actitud crítica en los estudiantes (Morgan y Sanan, 1992)

8.Provisión de referencias para apreciar el mundo externo que van incidiendo en una percepción sesgada de los acontecimientos, desde lamirada particular de la TV y no de la propia experiencia o de la perspectiva de otras instituciones, como la familia o la escuela (Postman, 1991)

9. Cambios de percepción en el procesamiento de la información , provocados por el uso de formas y códigos propios del lenguaje televisivo (Martín- Barbero, 1990) \*\*119

La cita anterior, fue la que me hizo pensar precisamente en el caso particular de mi grupo (el 6ºA), la que generó en mí la inquietud de atacar de fondo el problema en el salón de clases; sino, de otra manera disolvería el problema en aspectos de forma y no de fondo. Efectivamente los alumnos son sujetos en constante cambio, susceptibles a las mediaciones cognitivas, afectivas, institucionales, culturales, y videotecnológicas de la TV. ¡Debemos hacer algo! Los docentes somos parte de la problemática y también de la solución. Todos los efectos descritos por Orozco pueden inferirse, y hasta apreciarse en los grupos escolares y obviamente no solo los de Mano Amiga, pues como puede percatarse también se producen en otras latitudes.

Las acciones a tomar como medidas de solución de los problemas áulicos derivados y explicados por los efectos de la TV y de su competencia con las demás instituciones sociales son a largo plazo, constituyen un programa de acción que implica procesos de cambio institucionales, curriculares, docentes, personales, etc., etc.

#### **5.2.4 INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL EN TORNO A LA PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO DE CASO.**

Para revisar la mediación cognitiva que establecen los alumnos receptores en la interacción con la televisión me orienté por la explicación desde una teoría psicológica destacada como la de LEV VIGOTSKI, cuyo enfoque sociocultural permitiría precisamente la contextualización de esa mediación individual cognitiva (ver capítulo 2).

VIGOTSKI plantea que los procesos psicológicos superiores tienen un origen social y son mediados por los signos sociales \*120 que se han elaborado a lo largo del desarrollo histórico y cultural de la humanidad. En este sentido, la mediación social es interpersonal, en la que las personas interaccionan de manera conjunta y de la cual surge la integración que el sujeto pasa a emplear más tarde como actividad individual.

---

\*119 Guillermo Orozco. Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo. Ediciones de la Torre. Universidad Iberoamericana. 1ª ed. Madrid, España, 1996. p. 116 y 117.

\*120 Osvaldo A. Dallera. Los signos de la sociedad. Ed Paulinas-Asociación Latinoamericana de Comunicación Grupal. Bogotá. 1ª ed, 1996. p. 5 a 53.

En el aspecto comunicacional retomé el modelo dialéctico de Serrano , desde la teoría de Sistemas (ver Marco referencial) para explicar cómo los actores de un sistema de comunicación en el aula están en completa interacción con las expresiones y los significados producidos socioculturalmente a nivel macro y micro de influencias (ver capítulo 3. Modelo de comunicación Educativa en el Aula).

Para explicaciones basadas en primera instancia por las descripciones del modelo pedagógico en el Instituto Mano Amiga, retomé los principales modelos pedagógicos planteados por Rafael Flores y a partir de los cuales concluí que no existe un modelo único pero que todos éstos coexisten a través de las prácticas escolares concretas de las que hacen uso las y los profesores del Colegio.

### **5.2.5 INVESTIGACIÓN DE CAMPO EN TORNO A LA PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO DE CASO.**

Efectivamente como instrumentos para la encuesta en la recolección de datos consideré:

1.- La observación más o menos participante, desde la cual como investigador he descrito tanto mi papel como docente (emisor receptor) y el resto de los sujetos implicados en la cuestión escolar así como los medios, canales o instrumentos y su función cumplida en relación al la problemática de comunicación educativa en el aula. (ver capítulos 2 y 3 )

2.- Cuestionarios, aplicados a los alumnos de la muestra poblacional. (6°A)

## 5.2.6 APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA ALUMNOS.

En el trabajo de investigación de campo surgió la necesidad de “explorar” metodológicamente cómo se da la interacción entre púber-televisión y efectivamente la pregunta que guió esta fase de investigación fue: ¿Cómo se realiza la interacción entre TV y audiencia?

Para el diseño de “el cuestionario para alumnos” realicé con un mes de anticipación una pre-encuesta de carácter informal. La idea era que en el cuestionario aparecieran opciones muy relacionadas con las “preferencias” y “selecciones” de la población objeto de estudio.

La pre-encuesta informal fue en una sesión de 45 minutos cuando con pretexto del tema de “recolección de datos estadísticos y medidas de tendencia central” hice un “sondeo” sobre:

- a) Tiempo en horas dedicadas a ver TV
- b) Horario de preferencia para ver TV
- c) “Canales” de televisión preferidos o más vistos
- d) Programas favoritos
- e) Personajes favoritos
- f) Actitudes frente a los comerciales, etc.

En forma de plática, después algunos alumnos siguieron comentando sobre el tema de la televisión y algunas de sus “costumbres” al estar frente al televisor.

De lo anteriormente expuesto no realicé un registro riguroso de los datos, dado su carácter informal más bien empecé a conformar mentalmente algunas categorías de análisis que permitirían la elaboración posterior del diseño formal del cuestionario, como instrumento de encuesta para obtener datos relevantes sobre ciertas “costumbres” y “preferencias” de los alumnos del sexto grado, respecto de los programas de televisión.

Después del diseño del cuestionario (ver anexo “Cuestionario para alumnos”) procedí a reproducirlo y este se aplicó el día 28 de junio del 2001.

Es necesario señalar que era la última semana de clases del ciclo escolar 2000-2001 y sólo lo apliqué al sexto grado grupo “A” por ser la población específica que conforma el “estudio de caso” del presente trabajo de investigación.

El grupo escolar del 6° grado grupo “A” estuvo conformado por:

18 alumnas  
22 alumnos  
Total: 40 alumnos

**Condiciones de aplicación del cuestionario para alumnos:**

**Día :** 28 de Junio del 2001.

**Lugar :** En el salón de clases del 6° "A" "Instituto Mano Amiga"

**Aplicador :** Profa. Irma Grimaldo Hernández.

**Tiempo:** 1 hora

**Distractores:** Ninguno

**Número de**

**Alumnos :** 40 (alumnos y alumnas en el lugar o asiento acostumbrado para cada uno).

Por razones metodológicas, para la interpretación de resultados dividí por género (femenino y masculino) los cuestionarios.

A continuación presentaré los resultados cuantitativos derivados de la aplicación del cuestionario para alumnos, y después de la representación gráfica expondré la interpretación de los datos. Esto será por cada pregunta del instrumento de encuesta.

Pregunta N°1

**¿TE GUSTA VER TELEVISIÓN?**

**OPCIONES**

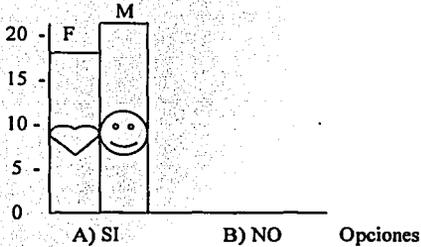
A) SI
B) NO

**RESULTADOS**

	ALUMNAS %		ALUMNOS%	
A) SI	18	100	22	100
B) NO	---	---	---	---

Nº alumnos

¿TE GUSTA VER TELEVISIÓN?



A todos los alumnos del grupo les gusta ver televisión, lo cual quiere decir que las subsecuentes interpretaciones de resultados reflejan algunas formas de interacción real del (la) alumno (a) con la TV.

Pregunta Nº2

¿CUÁNTO TIEMPO VES LA TELEVISIÓN?

OPCIONES

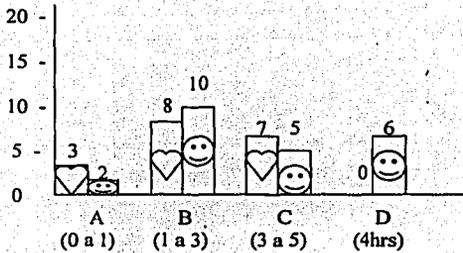
A) 0 a 1 hora
B) 1 a 3 horas
C) 3 a 5 horas
D) Otras ( Indica ¿cuántas?)

RESULTADOS

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
A	3	16.6	2	9.09
B	8	44.4	10	45.4
C	7	38.8	5	22.7
D 4 hrs	0	0	5	22.7

Nº alumnos

¿CUÁNTO TIEMPO VES TELEVISIÓN?



Poco menos de la mitad del grupo (44.4% niñas y 45.4% niños) ve TV de tiempo de entre **1 a 3 horas**, por lo que se puede decir que en razón de género es proporcional la preferencia.

En segundo lugar tenemos al rango de tiempo de entre **3 a 5 horas** (un 38.8% de las alumnas y un 22.7% los alumnos), y también es casi proporcional la preferencia en razón del género.

En el tercer lugar están empatados los rangos de **0 a 1 hora** y **otras:4 hrs**. En este resultado sí se puede apreciar la diferencia por género, pero igualdad en número de personas.

La exposición temporal a los mensajes de la televisión es considerable para prever su poder de influencia.

Pregunta N°3

¿CUÁL ES TU HORARIO FAVORITO?

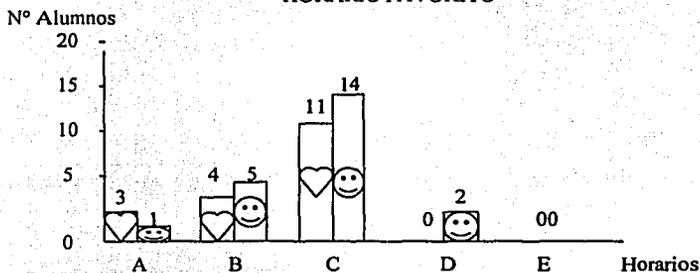
OPCIONES

A)	13:00 A 16:00 hrs.
B)	16:00 A 19:00 hrs.
C)	19:00 A 22:00hrs.
D)	22:00 A 24:00hrs.
E)	NO TENGO
F)	OTRO

## RESULTADOS

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
A	3	16.6	1	4.5
B	4	22.2	5	22.7
C	11	61.1	14	63.6
D	0	0	2	9.0
E	0	0	0	0

## HORARIO FAVORITO



El horario preferido para ver la TV es el de las 19:00hrs a las 22:00hrs, también hay proporción entre el número de chicos y de chicas que lo prefieren (un 22.2% de alumnas y un 22.7% de los alumnos).

En segundo lugar tenemos el horario de las 16:00hrs a las 19:00hrs, y también existe proporción en razón del género.

En tercer lugar podría ubicarse al horario de las 13:00 a 16:00hrs y en cuarto lugar el del horario nocturno de las 22:00 a las 24:00hrs.

Esto puede interpretarse como que el horario posterior a las horas de clase en la escuela es aprovechado en actividades como comer, ayudar en casa, revisar la tarea, etc. y el nocturno de las diez a las doce de la noche es el menos considerado por evitar los desvelos de los alumnos, aunque la programación para adultos de los horarios de 20:00 a 22:00hrs sí es vista por un considerable número de chicos y chicas.

Pregunta N°4

¿CON QUIÉN ACOSTUMBRAS VER TV?

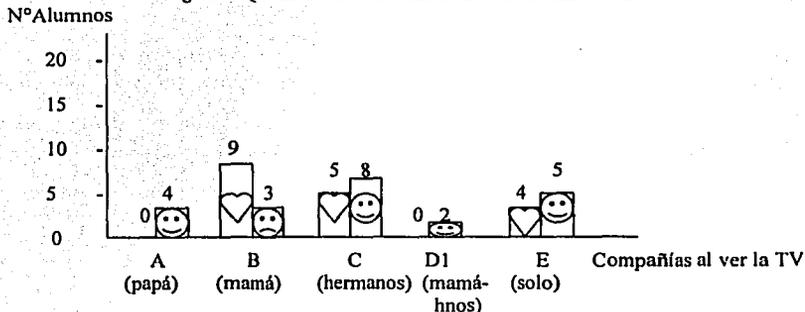
OPCIONES

A) Con papá
B) Con mamá
C) Con hermanos
D) Con otras personas ¿Quiénes? D1- combinación D2- otros
E) Solo

RESULTADOS

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
A	-----	0	4	18.1
B	9	50	3	13.6
C	5	27.7	8	36.3
D D1)	0 mama-hnos	0	2	9.0
E	4	22.2	5	22.7

### ¿CON QUIÉN ACOSTUMBRAS VER TELEVISIÓN?



Los resultados anteriores nos sugieren que existe una mediana diferencia entre las costumbres de niños y niñas al ver TV acompañados. Las niñas en primer lugar acostumbran ver TV con su mamá (50%) y en segundo lugar con sus hermanos (27.7%) y por último solas (22.2%).

En la clase de los niños tenemos que en primer lugar acostumbran ver TV con sus hermanos (36.3%) y después la categoría de estar acompañados por su papá (un 18.1%) y solos el 22.7% de la población masculina.

Podría decirse que los alumnos del 6ºA acostumbran ver TV con mamá y los hermanos, los alumnos que la ven solos guardan cierta proporción con el número de alumnas que acostumbran ver la tele sin compañía.

### PREGUNTA Nº 5 ¿QUÉ HACES MIENTRAS VES TELEVISIÓN?

#### OPCIONES

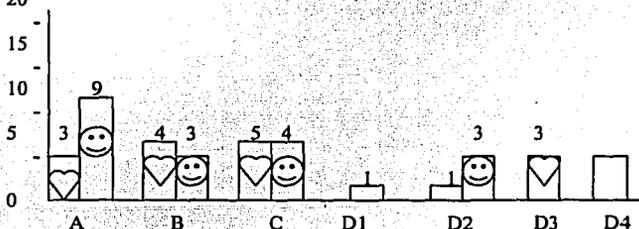
A) Permanezco sentado todo el tiempo en un solo lugar
B) Me desplazo de un lugar a otro por toda la casa
C) Permanezco atento todo el tiempo que veo T.V. y no me gusta que me interrumpan.
D) Realizo otras actividades, ¿cuáles?

## RESULTADOS

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
A	4	22.2	9	40.9
B	4	22.2	3	13.6
C	5	22.7	4	18.1
Dotras D1 lavar Trastes	1	5.5	0	----
D2 Hacer Tarea	1	5.5	3	13.6
D3 Jugar	3	16.6	0	----
D4 dibujar	0		3	13.6

Nº Alumnos  
20

¿QUÉ HACES MIENTRAS VES TELEVISIÓN?



En cuanto a las posturas que adoptan los alumnos o las actividades que realizan mientras ven TV tenemos en primer lugar a la de permanecer sentado todo el tiempo en un solo lugar (el 40.9% de los niños) y en segundo lugar a la de permanecer sentado todo el tiempo sin interrupciones (el 27.7% de niñas y el 18.1% de niños).

El tercer lugar lo ocupa la opción de desplazarse de un lugar a otro por toda la casa (un 22.2% de alumnas y un 13.6% de alumnos).

En otras actividades, el primer lugar lo tiene el de hacer la tarea que sería el de un 22.2% pero del total de la población.

Podría decirse que algunos alumnos del sexto grado grupo "A" son un tanto "sedentarios" e inactivos a la hora de ver TV.

Pregunta N° 6 ESCRIBE TU CANAL FAVORITO DE TV.

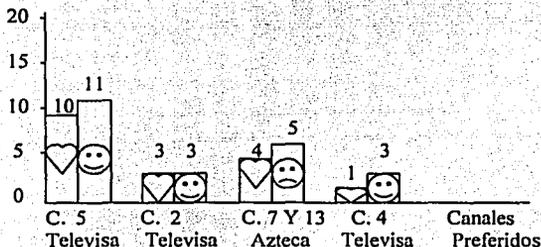
OPCIONES: L I B R E.

RESULTADOS

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
CANAL 5 TELEVISIVA	10	55	11	50
CANAL 2 TELEVISIVA	3	16.6	3	13.6
CANAL 7 Y 13 (AZTECA)	4	22.2	5	22.7
CANAL 4 TELEVISIVA	1	5.5	2	13.6
CANAL 28	0	0	0	0

N° alumnos

CANAL DE TV FAVORITO.



El canal preferido por 22 alumnos del total de la población es en primer lugar el canal 5 de televisa, la razón de género es proporcional.

En segundo lugar tenemos a los canales 7 y 13 de televisión azteca, y en tercer lugar el canal 2 de televisa, por último el canal 4.

La población estudiantil del 6° "A" tiene preferencia por canales de tradición histórica en los géneros televisivos para la audiencia infantil como lo es el canal 5, y después por los canales de la televisora de competencia que es Televisión Azteca.

Los alumnos no se refirieron a los canales de las compañías de televisión de paga como sky o multivisión, debido a que la gran mayoría no posee una conexión a estos sistemas de transmisión, o bien comentaron en la plática previa que sus padres limitan o restringen a muchos de ellos su uso.

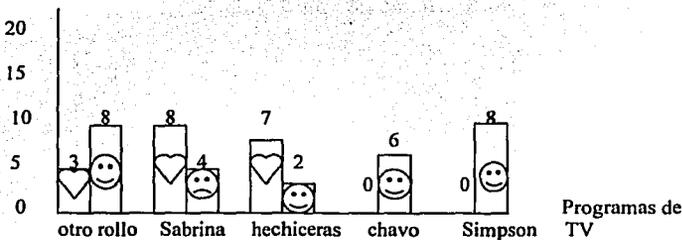
Pregunta N° 7 ESCRIBE EN ORDEN DE IMPORTANCIA (1 a 3) TU PROGRAMA FAVORITO DE LA TV.  
OPCIONES: A B I E R T O

RESULTADOS

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
OTRO ROLLO (C. 5 TELEVISA)	3	16.6	8	36.3
SABRINA (C.5 TELEVISA)	8	44.4	4	18.1
HECHICERAS (C.5 TELEVISA)	7	38.8	2	9.0
SIMPSON (C. 7 AZTECA)	0	0	8	36.3

PROGRAMA FAVORITO DE TV  
(1er LUGAR)

N° Alumnos



Los programas de televisión favoritos que ocupan lugar de preferencias son "otro rollo", que es conducido por Adal Ramones quien con su singular estilo atrae a una gran mayoría de la población de chicos y chicas adolescentes y jóvenes adultos, sobre todo con su ya famoso "monólogo" donde haciendo gala de su gran capacidad histriónica de mensajes sobre algunos de los costumbrismos y hábitos de jóvenes de la edad (adolescente o jóvenes adultos).

En el salón de clases del 6° "A", varios chicos emplean algunos términos que utiliza Adal o cantan el ¡oh digo yo! tan famoso que este actor de la televisión introdujo. Ejerce una fuerte influencia sobre todo en los varones.

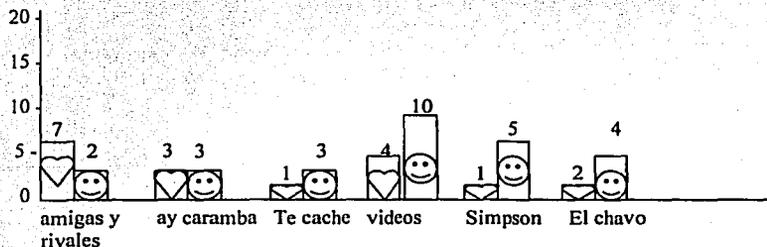
Las chicas prefieren programas de mujeres adolescentes al estilo norteamericano, "Sabrina" es una chica que posee poderes y es llamada también "la bruja adolescente", lo mismo "hechiceras" que son chicas que en sus embrollos también utilizan poderes especiales de magia y llevan un mensaje de fantasía y cambio de la realidad nada cotidiano.

Otros programas de impacto en la preferencia de los preadolescentes son "el chavo" y los "Simpson", que gozan de mayor aceptación entre los varones porque de alguna manera los personajes principales son masculinos.

### SEGUNDO LUGAR.

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
AMIGAS Y RIVALES (C2)	7	38.8	2	9.09
AY CARAMBA (C7)	3	16.6	3	13.6
TE CACHE (C7)	2	11.1	3	13.6
VIDEOS (CANAL 28)	4	22.2	10	45.4
EL CHAVO (C2)	2	11.1	4	18.1

NºAlumnos PROGRAMA FAVORITO(SEGUNDO LUGAR)

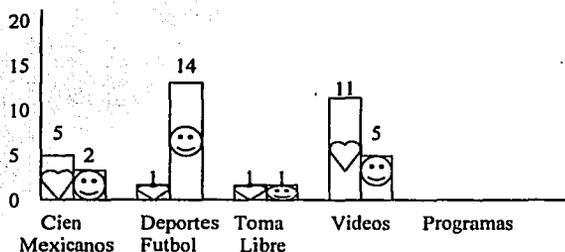


TERCER LUGAR.

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
CIEN MEXICANOS DIJERON (C2)	5	27.7	2	9.09
DEPORTES FÚTBOL (VARIOS)	1	5.5	14	63.6
TOMA LIBRE	1	5.5	1	4.5
VIDEOS (CANAL 28)	11	6.1	5	22.7

PROGRAMA FAVORITO  
(TERCER LUGAR)

NºAlumnos



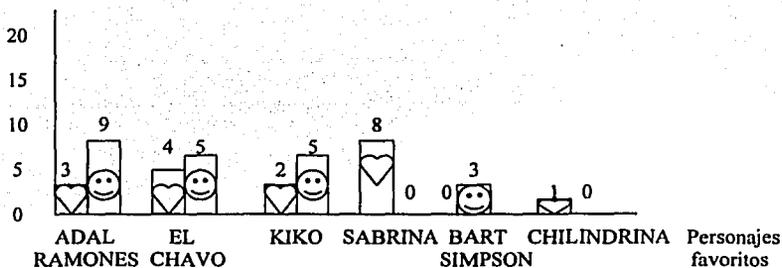
Un aspecto muy importante que revelo la encuesta, es que entre los programas favoritos de los chicos del grupo (6º A) tenemos los de deportes sobre todo aquellos que se refieren al futbol, tanto de comentarios como de partidos o enfrentamientos entre equipos. El 63.3% de los chicos apostó en tercer lugar por este tipo de programas, mientras que las chicas prefieren los programas de videos.

Después guardan cierta proporción programas de concurso como "Cien Mexicanos"

Pregunta Nº 8 ¿CUÁL ES TU PERSONAJE FAVORITO DE TELEVISIÓN?  
OPCIONES: LIBRE

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
ADAL RAMONES	3	16.6	9	40.9
EL CHAVO	4	22.2	5	22.7
KIKO	2	11.1	5	22.7
SABRINA	8	44.4	0	0
BART SIMPSON	0	0	3	13.6
CHILINDRINA	1	5.5	0	0

N. Alumnos



El personaje favorito de la mayoría de los chicos es de género masculino, mientras que el de las chicas es femenino, la razón es que están en plena identificación con su mismo género, buscan amistades del mismo; procuran compartir sus experiencias televisivas en relación a los programas favoritos regularmente por las características de género de su personaje. Existen excepciones, pero se puede decir que esto es un tanto estereotipado para el rango de edad que estamos estudiando.

Pregunta N° 9

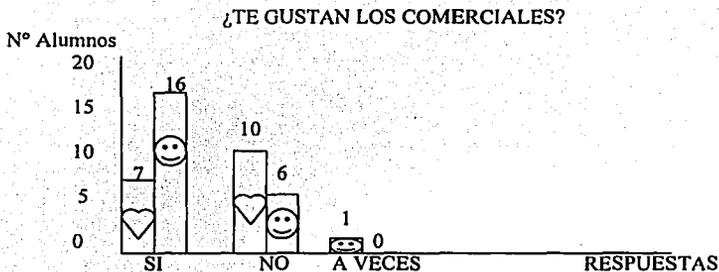
¿TE GUSTAN LOS COMERCIALES DE TV?

OPCIONES:

- A) SI
- B) NO
- C) ALGUNAS VECES

RESULTADOS:

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
A) SI	7	38.8	16	72.7
B) NO	10	55.5	6	27.2
C) A. V.	1	5.5	0	0



Pregunta Nº 10 **¿QUÉ HACES MIENTRAS SE TRANSMITEN LOS COMERCIALES DE TV?**

OPCIONES:

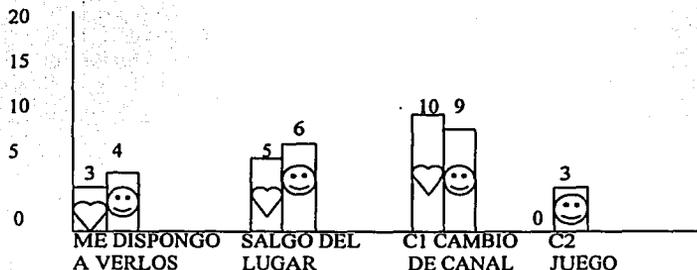
A) ME DISPONGO A VERLOS
B) SALGO DEL LUGAR Y APROVECHO PARA HACER OTRAS COSAS
C) ADOPTO OTRAS ACTITUDES ¿CUÁLES?

RESULTADOS:

	ALUMNAS	%	ALUMNOS	%
A	3	16.6	4	1.8
B	5	27.7	6	2.7
C1 CAMBIO DE CANAL	10	55.5	9	40.9
C2 JUEGO	0	0	3	1.3

## ¿QUÉ HACES MIENTRAS SE TRANSMITEN LOS COMERCIALES DE TV?

Nº Alumnos



Con el uso de los instrumentos tecnológicos y su alcance de vanguardia, la era digital ha transformado el hecho de ver TV, los alumnos sólo toman el control y se disponen, en su gran mayoría, a cambiar de canal; comentaban en la plática previa que prefieren ver muchos programas al mismo tiempo que estar esperando los comerciales.

A veces salen del lugar a comprar "cosas", pero en este caso puede advertirse que el hecho de ver TV te dispone al consumo de los productos que anuncian los patrocinadores.

## **5.2.7 CONCLUSIONES SOBRE LOS RESULTADOS DE APLICACIÓN DE LA PLÁTICA PREVIA Y EL CUESTIONARIO.**

\*Los alumnos no están educados para comunicarse eficientemente, y muchas veces no saben cómo llevar a cabo el diálogo o cómo mejorarlo, de ahí la necesidad de buscar las problemáticas de comunicación educativa desde el aula y educarlos para la comunicación.

\*La televisión les gusta a los niños, para ellos representa una ventana al mundo, sólo que debemos prepararlos para lo que les muestra ese mundo, enseñarlos a decodificar mensajes dándoles un sentido realista y aplicándolos a su vida (previa crítica de los mismos).

\*Es necesario que empecemos a trabajar en conjunto padres, maestros y alumnos en relación a los efectos de la televisión y su incidencia en las problemáticas de vida y específicamente en las escolares.

\*La preparación del alumno para la recepción crítica debe ser efectiva y partiendo de la intuición, percepción, crítica y creación; los chicos deben formar en sí mismos una conciencia individual y social que los responsabilice de su participación en la comunidad y sea la base para su formación integral.

\*Los docentes debemos procurar una utilización, cuidado óptimo y creativo de la televisión en la escuela y estudiar sus alcances en todas las comunidades de apropiación de nuestros chicos para aminorar sus efectos negativos y aprovechar sus efectos bondadosos.

\*Debemos iniciar a los niños en la comprensión y valoración de la comunicación como una necesidad vital y fundamental del Ser humano, y esto sólo podremos lograrlo a través de una práctica sistemática, colectiva e innovadora dentro de la escuela y con impacto en el medio.

\*Es conveniente la aplicación de métodos y técnicas óptimas para la consolidación de una comunicación eficiente que vaya desde los niveles intrapersonal, interpersonal y grupal; en las sesiones escolares.

\*La recepción crítica es una parte del complejo de interacción del sujeto con los medios. ésta se ve multideterminada por diversos factores y por el contexto, por lo tanto los resultados del cuestionario sólo pueden considerarse como bases de exploración del campo en el área.

Confundiendo en que los resultados de este primer acercamiento sean rebasados por estudios posteriores de mayor profundidad y basados en el trabajo colegiado, sólo resta decir que la experiencia de investigación realizada fue enriquecedora y que deja como fruto la creación de un Programa Curricular alternativo para la consolidación de la propuesta de recepción crítica de mensajes televisivos en Mano Amiga.

### **5.3 PROPUESTA.**

## **PROGRAMA CURRICULAR ALTERNATIVO PARA EL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

**PROGRAMA: RECEPCIÓN DE MENSAJES TELEVISIVOS.**

**DIRIGIDO A: PROFESORES O DOCENTES DE LA SECCIÓN PRIMARIA.**

**COMUNIDAD DE APLICACIÓN: QUINTO Y SEXTO GRADOS. (3er CICLO DE PRIMARIA)**

**TIEMPO: 2 CICLOS ESCOLARES CONSECUTIVOS.**

**DIVISIÓN TEMPORAL: \* 1er ciclo escolar- 30 sesiones de 2 horas cada una .**  
**Modalidad**  
**Didáctica: Seminario**

**Las 30 sesiones se disuelven en 1 sesión por semana, es decir 2 horas por semana (Tiempo global estimado: 7 meses)**

**\* 2do ciclo escolar-**  
**Modalidad**  
**Didáctica: curso-taller**

**Las 30 sesiones se disuelven en 1 sesión de 2 horas por semana, una hora teórica y otra práctica. (Tiempo global estimado: 7 meses)**

El presente programa curricular alternativo para la recepción crítica de mensajes televisivos tiene dos sentidos de aplicación:

Primero: es un programa curricular dirigido a profesores (as) de la sección de primaria de los seis grados (1° a 6° grados) que participarán e un seminario propedéutico para la recepción crítica de mensajes televisivos, y

Segundo: es un programa curricular que constituye también un programa de investigación sobre el proceso de recepción televisiva de los alumnos de quinto y sexto de primaria, donde los profesores (as) a cargo de estos grupos, enriquecidos por las aportaciones y sugerencias de los demás compañeros , realizarán el estudio del proceso de interacción alumno-televisión desde una perspectiva integral y crítica del objeto de estudio y a través de la aplicación de una metodología cualitativa-alternativa en el área.

## **PROGRAMA: RECEPCIÓN CRÍTICA DE MENSAJES TELEVISIVOS.**

### **PLANO CURRICULAR**

#### **OBJETIVOS GENERALES (TERMINALES).**

- 1.- Analizar las mediaciones: individual, institucional, situacional y videotecnológica que influyen en el aprendizaje informal, de los alumnos de quinto y sexto grado de primaria, derivado de la recepción de mensajes televisivos no educativos.
- 2.- Diseñar alternativas pedagógicas en los niveles curricular, institucional y didáctico; para una educación de la recepción televisiva crítica en los grupos de quinto y sexto grados de primaria, basados en el análisis de los factores de multideterminación de la audiencia.

## **PROGRAMA DE RECEPCIÓN CRÍTICA**

### **MENSAJES TELEVISIVOS.**

#### **PLANO DE INVESTIGACIÓN**

##### **OBJETIVOS GENERALES:**

1.- Analizar el papel de las mediaciones institucionales en el aprendizaje informal del grupo de alumnos del quinto grado de primaria, para diseñar alternativas para una educación de la recepción televisiva.

2.- Diseñar, aplicar, interpretar y analizar instrumentos y técnicas de investigación cualitativa en un proceso de acción-reflexión-acción sobre el estudio de las audiencias de los alumnos de quinto y sexto grados de primaria, para la consolidación de un soporte metodológico que permita la construcción de alternativas pedagógicas hacia una educación crítica de la recepción televisiva.

##### **ENFOQUE:**

Entendiendo el proceso de recepción televisiva como un proceso de interacción entre receptor-televisión dinámico y, multimediado por condiciones estructurales y contextuales relativas.

Insistiendo en que el proceso de recepción televisiva es un proceso que antecede, sigue y prosigue el acto de ver televisión, donde el receptor negocia, apropia y reapropia significados en diferentes "escenarios" o comunidades de significación.

##### **METODOLOGÍA:**

#### **PLANO CURRICULAR**

Se pretende alcanzar los objetivos planteados, a través de la aplicación de técnicas grupales basadas en la corriente de la "dinámica de grupos" y en una didáctica crítica flexible a las condiciones del grupo y su contexto.

## **PLANO DE INVESTIGACIÓN**

Se pretende trascender los estudios de corte descriptivo hacia una construcción interpretativa de corte cualitativo en la concreción de métodos específicos como:

- a) estudio de caso
- b) observación etnográfica
- c) análisis de contenido de programación televisiva
- d) grupos de discusión, etc.

## **EJES TEMÁTICOS.**

- 1.- Comunicación Educativa y Educación para los Medios.
- 2.- Exploración y análisis de las mediaciones de la audiencia.
- 3.- Aspectos técnicos del proceso de producción de un documento televisivo.
- 4.- Análisis de contenido de la programación televisiva.

## **PROGRAMA CURRICULAR ALTERNATIVO PARA LA RECEPCIÓN CRÍTICA DE MENSAJES TELEVISIVOS.**

**PRIMERA FASE: SEMINARIO**

**GRUPO: PROFESORES DE PRIMARIA (aprox. 15 personas)**

**NUMERO DE SESIONES: 30 sesiones**

**CARGA HORARIA: 60 horas**

**TIEMPO GLOBAL ESTIMADO: 7 meses (Ver calendario de programación de sesiones)**

**METODOLOGÍA:** La articulación de técnicas y procedimientos acordes a los diferentes momentos del proceso enseñanza-aprendizaje, que correspondan a los momentos de:

- a) apertura o introducción
- b) desarrollo
- c) cierre o culminación

La modalidad didáctica denominada "seminario" es una forma de organización de objetivos, contenidos temáticos, procedimientos y actividades técnicas de enseñanza-aprendizaje, medios e instrumentos, formas de evaluación, etc., que permite el análisis y reflexión profunda de temáticas o situaciones concretas con la finalidad de comprenderlas y aportar posibles soluciones. Se basa en la investigación, discusión, análisis y reflexión de contenidos temáticos para generar o arribar a nuevas conclusiones.

La instrumentación didáctica desde una perspectiva de aprendizaje grupal por la investigación participativa atiende a por lo menos seis principales rubros:

- a) Promoción del trabajo grupal
- b) Colaboración y sensibilización en el proceso del trabajo grupal
- c) Formación de actitudes y habilidades para el estudio crítico (resumir, analizar, sintetizar, criticar, producir, crear, etc.)
- d) Elaboración, interpretación y análisis de informaciones que reportan casos concretos.
- e) Adquisición y práctica de habilidades de exposición, discusión, y retroalimentación de elaboraciones y conocimientos grupales.
- f) Evaluación de los procesos y sus productos.

### **ACTIVIDADES Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:**

Las técnicas pueden adoptar dos modalidades:

1. Como actividades informales tipo juegos
2. Como actividades formales o de trabajo propiamente dicho.

La forma de integrar las dos modalidades de técnicas depende del estilo de coordinador grupal o de las iniciativas de los miembros del grupo, así como de los momentos del proceso grupal.

A continuación se presentan algunas técnicas de enseñanza-aprendizaje que se sugieren con más frecuencia para la consecución de los objetivos planteados para cada unidad didáctica del seminario, cabe señalar que tienen un carácter flexible de implementación:

MOMENTOS DEL PROCESO GRUPAL	NOMBRE DE LA TÉCNICA O ACTIVIDAD GRUPAL	DESCRIPCIÓN
Introducción	Encuadre	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Se delimitan con claridad las características del trabajo grupal con aportaciones de todo el grupo.</li> <li>-El coordinador presenta al grupo su propuesta programática.</li> <li>-En pequeños grupos o por parejas la analizan, la confrontan con sus expectativas y proponen ajustes de acuerdo a sus inquietudes.</li> <li>-El grupo en pleno discute las exigencias de horario, de trabajo, de evaluación y de acreditación que el propio grupo, va a fijarse y hacer cumplir con la participación del coordinador.</li> </ul>
	Presentación por parejas	<ul style="list-style-type: none"> <li>-El grupo pone en común la importancia de la comunicación y el diálogo.</li> <li>-Cada uno de los participantes escoge un compañero, de preferencia al que conozca menos o quien no haya entablado conversación, intercambian ideas sobre características personales y experiencias recogidas sobre trabajos en equipo anteriores a éste.</li> <li>-Cada pareja elige a otra y los cuatro componentes entran en plática. Cada uno presenta a su compañero y expone las características principales de éste, así como sus impresiones sobre el trabajo grupal (nadie se presenta así mismo).</li> <li>-En el plenario se pide a un representante del cuarteto que presente a los compañeros con los que ha conversado, y se analiza la visión general del grupo, los sentimientos manifestados, experiencias, conclusiones y por que no hasta las reflexiones que se suscitaron.</li> </ul>
	Palabras clave	<ul style="list-style-type: none"> <li>-En círculo o semicírculo se pide al grupo que reflexione sobre su estado de ánimo, sus propósitos, expectativas frente al curso( o específicamente sobre la siguiente unidad temática), o al trabajo grupal, etc., pero debe de tratar de expresarlo en una sola palabra.</li> <li>-Se invita a todos a pasar al pizarrón en silencio, a escribir la palabra representativa de sus ideas o preocupaciones (escriba sólo una por vez). Pueden levantarse y volver a su lugar las veces que lo deseen( se da para ello un tiempo razonable).</li> <li>-Se les pide pasen a tachar las palabras que les causen molestia o disgusto. Es necesario levantarse de su lugar y volver a él cada vez.</li> <li>-Se les solicite que pasen a subrayar aquellas que les gusten o llamen su atención positivamente(aunque estén tachadas por otros).</li> <li>-Un voluntario trata de interpretar las inquietudes generales.</li> <li>-En grupo se comentan los sentimientos experimentados cuando otros tachaban o subrayaban las palabras que habían anotado, el porqué de haberlas escrito, y se propicia el diálogo y los comentarios.</li> </ul>

	Riesgo	<p><b>-Se pide al grupo evaluar el trabajo.</b></p> <p>El coordinador define la situación a que va a enfrentarse el trabajo grupal, ya sea, en el seminario o específicamente en cada unidad didáctica explica que quiere dilucidar las expectativas ante el trabajo o algunos temores, inquietudes, etc.</p> <p>-En equipo de tres personas, de las cuales una va a ser secretario, se reflexiona y discute sobre la situación previa al trabajo grupal, y se aclaran expectativas, temores, inquietudes, riesgos, peligros, etc. : según cada miembro suponga.</p> <p>-Cada secretario pasa a anotar al pizarrón los temores que se mencionaron en su equipo, procurando omitir los ya planteados por equipos anteriores, para no ser reiterativos.</p> <p>-Nuevamente los grupos discuten sobre los temores que se comparten y se analiza la realidad frente a cada uno y las posibles formas de superarlos.</p> <p>-En el plenario se reflexiona sobre las potencialidades del grupo y se sacan conclusiones.</p>									
	La ventana de las percepciones y la comunicación interpersonal	<p>El coordinador da a los compañeros una hoja blanca, la cual doblarán en cuatro partes, a cada parte le llamaremos cuadrante. Posteriormente expondrá el esquema siguiente:</p> <p style="text-align: center;"><b>YO</b></p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top;">(1) Conocido para mí y desconocido para el otro.</td> <td style="width: 33%; text-align: center; vertical-align: top;"><b>YO</b></td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;">(2) conocido para mí y Conocido para el otro</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">(4).....</td> <td></td> <td style="vertical-align: top;">....(3)</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">Desconocido para mí y para El otro-potencialidades-</td> <td></td> <td style="vertical-align: top;">Conocido para el otro desconocido para mí.</td> </tr> </table> <p>El coordinador expone: Hay elementos referidos a las personas que:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La persona conoce de sí mismo, pero no da a conocer al otro (mis reservas con otra persona)</li> <li>2. La persona conoce de sí misma y da a conocer a otros, a través de diferentes expresiones.</li> <li>3. La persona desconoce de sí misma, pero que el otro sí conoce (las cosas que yo no he concientizado, que yo no conozco de mí y que quizá otra persona sí se haya percatado de ellas)</li> <li>4. Ni la persona ni los demás conocen de ella, es decir, lo desconocido para ambos( lo que yo no he manifestado y puede darse como potencialidad)</li> </ol> <p>-Cada miembro del grupo escribe tres aspectos relevantes de él como persona de acuerdo a lo planteado en cada cuadrante.</p> <p>-Las hojas se rotan y cada miembro del grupo escribe (en cada cuadrante)en la hoja de los demás lo que cree que es necesario escribir, según su percepción de cada uno de los compañeros.</p> <p>-Cuando llegue "la hoja de la ventana de percepciones y mi comunicación interpersonal" a cada uno de los miembros, la leerán en</p>	(1) Conocido para mí y desconocido para el otro.	<b>YO</b>	(2) conocido para mí y Conocido para el otro	(4).....		....(3)	Desconocido para mí y para El otro-potencialidades-		Conocido para el otro desconocido para mí.
(1) Conocido para mí y desconocido para el otro.	<b>YO</b>	(2) conocido para mí y Conocido para el otro									
(4).....		....(3)									
Desconocido para mí y para El otro-potencialidades-		Conocido para el otro desconocido para mí.									

**TESIS CON FALLA DE ORIGEN**

		<p>silencio y si quieren comentar sobre lo que les escribieron, que lo hagan y si no quieren hacerlo también se debe respetar.</p> <p>-El coordinador invita a la reflexión que a continuación se plantea: Es recomendable para ser percibidos adecuadamente y mejorar nuestra comunicación, que aquello que no queremos mostrar de nosotros mismos a otra persona, se vaya haciendo poco a poco menor y vaya pasando a engrosar el contenido de lo conocido por ambos. A veces hay una tendencia a no abrirnos ante el otro, a ser demasiado cautelosos, y esto no ayuda a la buena comunicación. Darse a conocer no se debe confundir con dar a conocer los problemas íntimos o muy personales, más bien se refiere a plantear nuestros puntos de vista, preferencias, o más generalmente a cómo encaramos nuestra vida ante un hecho, atendiendo siempre al tipo de relaciones que guardamos con los demás, no indiscriminadamente. Esto es selectivo.</p>
Desarrollo	Ejercicio de comunicación A, B, C.	<p>-Se forman grupos de tres personas, denominadas A, B, y C, poco conocidas entre sí.</p> <p>-Se pide a A explicar de la manera más clara posible cómo se facilita o dificulta la comunicación (u otra situación pertinente, según el objetivo de la unidad temática)</p> <p>-B interviene eventualmente con el propósito de ayudar a A a expresarse.</p> <p>-C escucha en silencio a A y B y procura captar el desarrollo del proceso.</p> <p>-Cuando A y B han terminado su diálogo, C les comunica sus impresiones y les solicita le confirmen o rectifiquen lo dicho.</p> <p>-Se cambian los roles entre las tres personas y se repite el ejercicio.</p> <p>-En grupos de seis personas se discute la experiencia de comunicación y se evalúa ésta.</p> <p>-En el plenario se sacan en común sus impresiones y se sacan conclusiones.</p>
	Sociodramas o desempeño de roles (dramatización de situaciones)	<p>-Se selecciona una situación sobre la que se quiere sensibilizar, por ejemplo los problemas más recurrentes de la comunicación en el aula.</p> <p>-Se conforman subgrupos de cinco o seis personas y se les pide comentar y reflexionar sobre la situación propuesta, éstos se ponen de acuerdo sobre cómo van a dramatizarla, cada uno escoge el papel que más le agrade, por ejemplo el del alumno más responsable, apático, latoso, irresponsable, etc.</p> <p>-Mientras el equipo improvisa la dramatización, el resto de los participantes observa los roles desempeñados y reflexiona sobre las concepciones en juego.</p> <p>-El equipo comenta sus vivencias e impresiones y los observadores participan en la discusión aportando sus opiniones, desde su percepción del sociodrama.</p>
	Círculo de lectura	<p>En equipos de tres personas se lee un texto especializado (de la bibliografía sugerida en cada unidad temática) Los participantes se formulan previamente preguntas como:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué pretendo al leer esta información?</li> <li>2. ¿Cuáles son los conceptos claves y qué significan?</li> <li>3. ¿Cómo se relacionan los conceptos y palabras clave?</li> <li>4. ¿Cuál es la orientación del texto, su concepción, el enfoque desde el cual está haciendo sus planteamientos?</li> </ol>

		<p>5. ¿Cuál es el asunto central del contenido del texto y cuáles son sus implicaciones más importantes?  En base a las preguntas planteadas el coordinador consiga que trabajen en las siguientes líneas:</p> <p>a) Clarificación de propósitos y objetivos de la lectura de estudio de texto.  b) Subrayen palabras clave y busque el significado de aquellas que no conocen.  c) En el transcurso vayan elaborando fichas de trabajo o fichas de estudio.  d) Realicen esquemas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas mentales, etc.  e) Resuman, ordenen la información más importante, escriban sus dudas o planteen contradicciones detectadas en el contenido del texto.  f) Discutan la orientación del texto, la analicen y la critiquen.  g) Redacten una síntesis y preparen para exponerla al resto del grupo.  -En el plenario, cada equipo presenta la síntesis de la información o los productos como mapas conceptuales, esquemas, etc. Los demás complementan o reafirman lo expuesto por cada subgrupo.</p>
	Tres teorías diferentes	<p>-El grupo estudia un problema y quiere abordarlo desde tres posiciones diferentes (tres teorías, escuelas o autores):  -Discuten sobre los aspectos que desean enfocar con el estudio y confrontación de la información de cada una de las posturas, mismos que se convertirán en los criterios de comparación.  -Se constituyen tres equipos (puede ser que se les den dulces de tres distintos sabores y se reúnan de acuerdo al mismo sabor de dulce, o bien, que en fila se numeren del 1 al 3 y conformen equipos de números uno, dos y tres, etc.)  -Cada equipo expondrá una de las tres teorías o autores, se les puede rifar -Cada equipo se documenta, investiga, discute sobre la teoría o autor asignado, elabora un resumen, esquemas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc. Y entrega una copia a cada uno de los grupos (si es posible se reproduce para todos los participantes).  -En el grupo se leen o exponen los trabajos, se confrontan las aportaciones de cada teoría y sus concepciones implícitas en cada uno de los aspectos relevantes, se ubican semejanzas, diferencias, contradicciones, etc.  -Se comentan conclusiones plenarias.  -Se conforma un cuadro comparativo.</p>
	Argumentación	<p>La argumentación es la exposición de las razones en las que se fundamenta una opinión. El propósito de la argumentación consiste en convencer a otras personas, las del grupo, de la validez de las opiniones presentadas.  Para escribir argumentos es necesario que el discente:  Presente una idea o punto de vista clave sobre alguna teoría o autor.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analice la idea para destacar los aspectos positivos y contrarrestar los negativos sobre esa idea de la cual se quiere convencer a los otros.</li> <li>- Apoye la idea con datos concretos, ejemplos y opiniones de expertos en el tema, las cuales puede citar.</li> <li>- Elabore una conclusión en la que se destaquen los aspectos</li> </ul>

		fundamentales de la argumentación.
	Debate	<p>El debate es una discusión ordenada y metódica que se realiza entre varias personas. Generalmente, los participantes de un debate presentan opiniones opuestas, basándose en argumentos, acerca de un tema fijado con anticipación.</p> <p>Un debate es dirigido por un moderador, que se encarga de ceder el turno de la palabra y de evitar que la discusión se desvíe del tema propuesto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Se divide al grupo en dos equipos.</li> <li>-Se escoge un moderador o bien puede ser el coordinador del proceso.</li> <li>-Los participantes deben llevar preparado un guión con los argumentos y sus conclusiones sobre el tema.</li> <li>-Cada participante en su oportunidad expondrá sus argumentos a favor de la perspectiva o enfoque que le toque defender.</li> <li>-Discutan ordenada y coherentemente con la dinámica de intervención que se suscite, y acatando las observaciones del moderador.</li> <li>-Al final de la discusión, los participantes que quieran concluyan considerando los argumentos del equipo contrario y los propios.</li> <li>-Redacten líneas de conclusión derivadas del debate.</li> </ul>
	Mesa redonda	<ul style="list-style-type: none"> <li>-El grupo previamente ha investigado sobre el tema o leído trabajos de investigación pertinentes.</li> <li>-Se hace una selección de estudiantes que conformen un subgrupo de investigadores o "expertos".</li> <li>-El grupo de expertos, pueden sostener puntos de vista divergentes sobre un tema específico frente al resto del grupo.</li> <li>-Se selecciona un moderador de la mesa redonda.</li> <li>-Se suscita la discusión, en la cual cada miembro de la mesa redonda en su calidad de experto defenderá, con argumentos fundamentados, su postura.</li> <li>-El resto del grupo plantea preguntas, comentarios oportunos a la dinámica de discusión o confrontación de puntos de vista.</li> <li>-Se procede a conclusiones plenarios.</li> </ul>
	Representantes	<p>El grupo dividido en equipos, ha investigado la problemática previamente establecida.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Cada equipo nombra un representante.</li> <li>-Los representantes se reúnen en el centro del salón para poner en común las experiencias de cada equipo, destacando los aspectos importantes, tanto positivos como negativos de estas experiencias, y el producto de la investigación (del cual debe tener un trabajo escrito, o productos del proceso como pueden ser mapas conceptuales, mentales, esquemas, etc.)</li> <li>-El resto del grupo permanece como espectador.</li> <li>-Los representantes vuelven a su equipo original para analizar en cada grupo los comentarios, las críticas, las sugerencias, etc. que surgieron en la discusión entre representantes.</li> <li>-Los mismos representantes, u otros, vuelven al centro para llevar información del equipo.</li> <li>-Se obtienen conclusiones en el plenario.</li> </ul> <p>Nota: El número de veces que pase el representante al centro dependerá del interés que se suscite o manifieste en la dinámica grupal.</p>



		<p>-Se reúnen en grupo para intercambiar ideas, confrontar registros, discutir sobre las informaciones, los hallazgos y las conclusiones.</p> <p>-Se evalúa el trabajo del grupo.</p>
	Entrevista	<p>El grupo, de acuerdo con la naturaleza de su investigación y con los objetivos planteados, decide a qué informantes acudir, donde tratarán de seleccionar a aquellas personas que puedan brindar información de difícil acceso para la observación, y con la cual puedan completar o hacer más rica su interpretación y análisis de los hechos.</p> <p>-El grupo de reúne para discutir y decidir:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Tipo de entrevista(libre, estructurada, semi-estructurada, simultánea, etc.)</li> <li>Formulación de cuestionarios</li> <li>En qué medio, situación o lugar se realizará la entrevista.</li> </ol> <p>-Los entrevistadores acuden al lugar y con las personas seleccionadas (de preferencia en el campo del entrevistado para que se sienta más seguro).</p> <p>-Realizan con discreción y paciencia la entrevista, considerando la mayor objetividad posible y evitando contradicciones en la información recopilada.</p> <p>-Registran la información.</p> <p>-Se reúnen en equipo para analizar los datos obtenidos, detectar las contradicciones, revisar los puntos de indagación, formular estrategias, evaluar los resultados y establecer conclusiones.</p>
	Círculos de investigación	<p>La dinámica de investigación: reflexión-acción-reflexión supone acciones de transformación de parte de la comunidad en la que se realiza ésta, precisamente el hecho de que el investigador participe del objeto de estudio es una forma de promover el cambio desde los afectados mismos.</p> <p>Los círculos de estudio o investigación se llevan a cabo en grupos no muy numerosos (15 A 20 personas) integrados por investigadores y miembros de la comunidad quienes;</p> <p>-Se reúnen para poner en común sus experiencias, discutir la problemática, las estrategias, los hallazgos, las condiciones reales y las potenciales, las posibles opciones de solución, las estrategias de acción, el tipo de participación, etc.</p> <p>-Plantean los resultados derivados en : mesas redondas, simposios, conferencias, etc.</p>
	Análisis de contenido	<p>Como técnica de investigación de carácter cuantitativo, utiliza muestras estadísticamente representativas, cuyo tamaño depende del fenómeno que se quiera analizar. Consiste en estimar los elementos recurrentes de las unidades de análisis. Palabras, supertemas, o documentos completos (series televisivas), etc.</p> <p>En este se utilizan fichas de análisis muy rígidas en su estructuración. Cabe señalar que este tipo de estudios pertenecen al Modelo de Efectos sobre la recepción televisiva, con un carácter científico absolutista, riguroso y objetivo.</p> <p>A continuación se plantea un ejemplo de estudio sobre televisión a través del análisis de contenido cuantitativo y sus fases:</p>

		<p>a) Definición del problema y formulación de hipótesis:  <b>Tema:</b> Presencia de contenidos violentos en la programación televisiva para niños.  <b>Problema</b>(basado en una pregunta general: ¿Cuanta violencia hay en los programas para niños y de qué tipo es?  <b>Preguntas específicas:</b> *¿Ha aumentado o disminuido la representación de la violencia con los años?,*¿ asume formas más realistas o más abstractas?, etc.</p> <p>b) Elegir el cuerpo de texto sobre los que se trabajará: por ejemplo los programas que ven los niños en un horario establecido durante por lo menos dos años. Se prepara un control sobre los programas transmitidos o se prepara una muestra que los represente. Esto implica una elección por géneros y equilibrar el número de géneros elegido con el número de textos pertenecientes a dichos géneros.</p> <p>.....C) Definición de las unidades de clasificación: se trata de definir los parámetros con base a los cuales hay que descomponer los textos: por palabras, por temas, o como documentos internos (por ejemplo la subdivisión en minutos de la transmisión). Otras unidades de clasificación pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- los caracteres como rasgos de la personalidad de un personaje</li> <li>- los símbolo clave: los términos o secuencias de términos que llaman más la atención del receptor o destinatario dependiendo de su significado elaborado.</li> <li>- D) Preparación de las fichas de análisis y su aplicación al texto: Se trata de una estructuración semejante a la de un cuestionario, así se plantean como <b>voces, que son preguntas dirigidas al texto, que pueden ser abiertas, cerradas, o estructuradas.</b></li> </ul> <p>Una ficha de análisis permite reconocer el tipo de texto que abordamos, en cuanto a título, duración, horario, cadena de emisión, género etc.</p> <p>Una ficha de análisis tiene por ejemplo datos como: analistas, fecha de análisis, transmisión, producción, crónica, autor, presentador, director, cadena, franja horaria, duración, audiencia, programa anterior, programa siguiente, programas simultáneos, etc. Además, también se realiza un estudio sobre los contextos económico, social, político, cultural y elementos de apoyo ( otro tipo de mediaciones, comunidades de apropiación, referencia y significación, etc.)</p> <p>Se recogen los datos, aplicados a la muestra o población.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- E) cómputo e interpretación de datos. Los procedimientos más utilizados son los análisis de: <ul style="list-style-type: none"> <li>-frecuencias: medir las unidades de análisis más recurrentes en uno o varios textos.</li> <li>-Contingencias: medir la confluencia, la relación de dos o más unidades de análisis en un mismo texto o segmento de texto (por ejemplo si violencia está ligado y con qué intensidad a familia, a escuela, etc.)</li> <li>-Valoraciones: revela la presencia y la intensidad de las valoraciones positivas o negativas que contiene un texto, en relación con un determinado objeto.</li> </ul> </li> </ul>
	Análisis de contenido	Este tipo de análisis de contenido es más flexible. También considera datos de forma numérica pero hace mayor énfasis en la interpretación de

	carácter cualitativo	<p>éstos. Intenta recoger el mayor número de informaciones, que pueden escapar a los registros formales( es decir que pueden ser recurrentes) Generalmente se hace una ficha receptiva, capaz de adaptarse a diferentes tipos de texto y condiciones de recepción, y aplicable tanto a textos verbales como no verbales.</p> <p>Puede acompañarse de fichas anecdóticas y de observación etnográfica incluso.</p>
--	----------------------	---

Las técnicas grupales para la fase de cierre o culminación del proceso de trabajo en grupo pueden englobarse en la presentación de productos elaborados(a partir de la aplicación de estrategias de aprendizaje) en el marco de desarrollo del seminario, que en este sentido puede apreciarse su carácter de seminario-taller.

Los productos derivados pueden ser:

- a) Cuadros sinópticos, esquemas, diagramas, etc.
- b) Mapas conceptuales y mentales
- c) Resúmenes
- d) Redacción de conclusiones y reflexiones sobre los temas
- e) Presentación gráfica y escrita de los resultados del proceso de investigación-acción.
- f) Sugerencias pedagógico-didácticas para la recepción de mensajes televisivos en los grupos escolares (**Manuales**, guías de reflexión, etc.)

El proceso grupal así como los productos derivados, serán evaluados permanentemente. Tanto el coordinador como el resto de los participantes del proceso orientarán constantemente sus esfuerzos y/o rectificarán sus acciones cuando se presente la oportunidad basados en los logros, avances, obstáculos, vacíos, dudas, problemas, etc.

Cualquier programa curricular aún cuando tenga un carácter alternativo puede sostener los mejores deseos de llegar a metas válidas socialmente, para el caso ya he justificado insistentemente la importancia de la recepción televisiva.

La puesta en marcha del presente programa curricular depende de varias condiciones, de su instrumentación logística, pedagógico-didáctica, comunicativa, etc., y sobretodo de la disposición de los compañeros docentes.

En este sentido, la evaluación del programa y su implementación distinguirá tres fases: la diagnóstica, la formativa y la sumativa. La técnica de evaluación que sostendrá la dinámica de una evaluación permanente en cada fase será la redacción de bitácoras o de diarios de registro de observaciones del proceso grupal. A continuación se presentan las descripciones de ésta y otras técnicas de evaluación del proceso.

## TÉCNICAS DE EVALUACIÓN DEL TRABAJO GRUPAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

NOMBRE DE LA TÉCNICA O ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS	DESCRIPCIÓN
Registro diario	Formato de registro diario de observaciones del proceso grupal	<p>El grupo nombra un secretario en cada sesión del trabajo, puede ser por número de lista o bien al azar, pero sin repetir.</p> <p>El secretario va tomando nota de lo que acontece durante la sesión como: día, hora, temas que se discuten, roles que se desempeñan, conflictos que se presentan, portavoces del grupo, situaciones emergentes durante el proceso, complicaciones, etc., de la manera más detallada posible.</p> <p>-Se recopilan los registros diarios, a los que se recurre periódicamente en momentos de evaluación, como memorias de grupo para ratificar o rectificar interpretaciones y hacer señalamientos. Estarán a disposición tanto del grupo como del coordinador .</p>
	Señalamientos	<p>-El grupo y el coordinador siguen el proceso de grupo a través de sus participaciones y del registro diario de observaciones.</p> <p>-Se analiza el proceso grupal vivido, se establecen relaciones entre los hechos observados, se sacan inferencias, se consideran los emergentes del grupo y a partir de ellos se hacen interpretaciones que sólo tienen validez si el grupo las verifica y los hechos son congruentes con ellas.</p> <p>-Cuando se dispone de interpretaciones de validez y oportunidad, tanto el coordinador como el resto del grupo llaman la atención de los demás sobre los acontecimientos o las situaciones que deben tratarse al interior del grupo.</p>

## SEMINARIO

### Sesión de encuadre:

**Objetivo:** que los maestros comiencen su integración como miembros de un grupo y participen activamente en las actividades sugeridas.

**Actividades de integración al seminario** (ver cuadro de técnicas para introducción):

Palabras de la Directora General. Bienvenida al seminario.

Breve introducción del coordinador del seminario.

1. Presentación por parejas(30')
2. Riesgo(30')
3. Palabras clave(30')
4. Ejercicio de comunicación ABC(30')

Facilitación de material documental(antología) y cuaderno de apuntes.

## UNIDAD TEMÁTICA: I. EL PROCESO DE COMUNICACIÓN. SESIONES: SIETE

UNIDAD	OBJETIVOS DE UNIDAD	CONTENIDOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS DE SESION	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
I	Comprendan y apliquen conceptos fundamentales de la comunicación social como proceso humano.	1.1 Definición y comparación entre información y comunicación	Defina los términos información y comunicación. Compare entre información y comunicación.	<p>Aplicación de la Técnica de Encuadre(20')</p> <p>El coordinador introduce al tema y motiva la participación en una "lluvia de ideas" sobre las definiciones y conceptos de información y comunicación(20')</p> <p>Comparen entre información y comunicación(10')</p> <p>Jueguen teléfono descompuesto(20')</p> <p>En equipos de tres personas preparen(20') y presenten(30') por equipo un sociodrama sobre situaciones en que se dé la información y donde se dé la comunicación.</p>	<p>Apuntes sobre la diferencia entre información y comunicación</p> <p>Lectura del registro diario y señalamientos.</p>

I		1.2 El proceso de comunicación social humana y sus elementos.	<p>Explique la importancia de la comunicación humana a partir del conocimiento de los elementos del proceso y su relación según diferentes autores y teorías.</p> <p>Reflexione sobre la importancia de la comunicación humana en su vida y en sus relaciones con los demás.</p>	<p>Lectura previa sobre el proceso de comunicación social y sus elementos.</p> <p>Rifa de la exposición de cada modelo de comunicación social y la relación entre sus elementos según el enfoque, autor o teoría.</p> <p>En equipos de tres personas preparen la exposición del modelo asignado, comenten, reflexionen y esquematicen(30')</p> <p>Exposición de los principales modelos de comunicación social y humana, la relación entre sus elementos y principales aportaciones(60')</p> <p>En plenaria reflexionen sobre la propuesta del modelo más completo y Sobre la importancia de la comunicación humana eficaz.</p>	Apuntes sobre las características de cada modelo de comunicación social, sus esquemas y sus reflexiones en torno al tema.
I		1.3 Niveles de la comunicación	Distinga los diferentes niveles de comunicación humana.	<p>Lectura previa sobre los principales niveles de comunicación social humana.</p> <p>a)personal o intrapersonal. b)interpersonal -por parejas(bipolar) c)intermedia -en grupo d)colectiva</p> <p>En equipos de cuatro personas, se elige a un representante a quien se le rifará el nivel de comunicación que deberá explicar.</p>	Presente un mapa mental sobre los niveles de comunicación social humana.

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

				<p>El representante defenderá la postura de la importancia de uno de los niveles de comunicación social humana, los miembros del equipo lo "armarán" de argumentos para explicar nivel que le toque en la rifa</p> <p>La técnica de enseñanza-aprendizaje es la de REPRESENTANTES (1.5hr)</p> <p>Elabore un mapa mental sobre los principales niveles de comunicación humana(30')</p>	
1		1.4 Comunicación interpersonal	Identifiquen la eficacia en la comunicación interpersonal como punto clave en la mayoría de las actividades humanas.	<p>Círculo de lectura(15')</p> <p>El coordinador explique la importancia de la comunicación interpersonal y cómo esta habilidad básica se relaciona con muchas otras áreas de la actividad humana(15')</p> <p>En equipos, elaboren una lista de áreas o actividades en los que se aplique la importancia de tener y mantener una comunicación eficaz y las buenas relaciones con los demás(1 hr.)</p> <p>En plenaria comenten las listas de cada equipo y compartan conclusiones y reflexiones sobre el valor de la comunicación interpersonal(30').</p>	Presentación de las listas de necesidades de comunicación interpersonal eficaz en distintas áreas y actividades humanas.
1		1.5 El mejoramiento de la comunicación interpersonal	Identifiquen y practiquen una comunicación interpersonal eficaz a partir del reconocimiento de sus principales componentes de	<p>Círculo de lectura(20')</p> <p>El coordinador presenta en un rotafolio los principales elementos para una buena comunicación, señala cómo al practicarlos se logra ser competente en esta indispensable actividad</p>	Presenten listas de ejemplos sobre los problemas de comunicación Interpersonal

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

			<p>mejoramiento.</p> <p>humana(10'):</p> <p>A)Interactuar bien con los demás</p> <p>B)Tomar en cuenta el lugar, el momento y las reglas para facilitar la comunicación con los otros</p> <p>C)Considerar los beneficios para cada interlocutor del proceso.</p> <p>D)Saber decir y saber escuchar</p> <p>Algunos profesores comenten(15') sus opiniones al respecto y den un ejemplo inverso a cada condición para una buena comunicación interpersonal ( lo que no se debe hacer)</p> <p>En equipos elaboren listas de ejemplos de problemas de comunicación que se dan entre maestros alumno(s), entre alumnos-alumnos, y entre maestros-maestros(30')</p> <p>En plenaria concluyen(30')</p> <p>Tarea extraclase:          Preparen un sociodrama donde expresen la mayor parte de los problemas que plantearon.</p>	entre los diferentes interlocutores del ámbito escolar, principalmente al interior del aula.	
I		1.6La comunicación y las expresiones no verbales.	<p>Identifique y reflexione sobre la relevancia de las expresiones no verbales en la comunicación.</p> <p>Practique las formas óptimas de la expresión no verbal en el proceso de</p>	<p>El coordinador explica las características de las expresiones no verbales en la comunicación y su impacto en las relaciones interpersonales(20').</p> <p>Sugiere una "lluvia de ideas"(15') sobre las siguientes frases:          a)"La comunicación es un proceso que implica palabras que decimos y</p>	Redacte y presente un ensayo sobre las expresiones no verbales y la comunicación interpersonal en la escuela y

			comunicación humana,	<p>cómo las decimos” b)“El atropello de las palabras no lastima como el de un auto, pero acaba por marchitar el alma”. Conclusiones plenarias(20’)</p> <p>Círculo de lectura(20’).Prepare un bosquejo para la presentación de un ensayo sobre el tema para la siguiente sesión.</p> <p>Prepare un tema libre de tres minutos y ensáyelo para exponerlo en la sesión. Preséntelo sacando al máximo su expresividad, practicando los mejores componentes no verbales(15’)</p> <p>Presente cada participante su tema con expresiones no verbales(30’).</p> <p>Rife los temas para exposición en la siguiente sesión, la cual debe ser muy creativa e innovadora..</p>	en el aula.
1		1.7 Emoción, pensamiento y comunicación.	Identifique y reflexione sobre el alto grado de relación entre las emociones, los pensamientos y la comunicación.	<p>Previa lectura de los textos de Eduardo Aguilar Kubli (ver bibliografía sugerida), de acuerdo al tema asignado en la sesión anterior.</p> <p>Cada participante expondrá de la manera más creativa e innovadora que pueda los temas de comunicación eficaz(1.5hr.)</p> <p>Presentación de los temas:</p> <p>a)Comunicación y comportamiento no afirmativo. b)Comunicación y conducta afirmativa c)Comunicación y comportamiento agresivo. d)Control emocional,</p>	Presente contestados los ejercicios de comunicación eficaz y las respuestas a los cuestionarios y guías de reflexión de los textos sugeridos de Aguilar Kubli.

				<p>pensamiento y comunicación.</p> <p>e) Saber decir y saber escuchar en la comunicación.</p>	
--	--	--	--	---	--

Bibliografía sugerida:

\*Aguilar Kubli, Domina la comunicación, Árbol editorial, México, 1995, pp.155

Asertividad, sé tú mismo sin sentirte culpable, ed. Pax, 1995

\*Borden, G. La comunicación humana, ed. El Ateneo

\*Pardinas, E. Manual de la comunicación, ed. Edicor

**UNIDAD TEMÁTICA : II LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA Y SUS ÁREAS . EL DESARROLLO ESPECÍFICO EN EL AULA. NÚMERO DE SESIONES: SIETE**

UNIDAD	OBJETIVOS DE UNIDAD	CONTENIDOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS DE SESION	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
II	Conozca las características de las áreas de la comunicación educativa, situando su trabajo en el aula como parte del objeto de estudio	<p>2.1 Definición de comunicación educativa</p> <p>2.2 El proceso de comunicación educativa.</p>	<p>Defina su concepto de comunicación educativa como proceso multideterminado</p> <p>Reconozca su papel como docente en relación con el proceso de comunicación educativa.</p>	<p>Lectura previa sobre las definiciones y precisiones conceptuales en relación a los términos de comunicación y educación. El coordinador motive al grupo para la "lluvia de ideas" sobre los conceptos y "armen" una definición grupal por cada término (20'). Escriban un mapa mental sobre los ámbitos de la educación y la comunicación y su relación. (30').</p> <p>El coordinador invite a la reflexión individual en relación a la frase: "Existe comunicación sin educación pero no educación sin comunicación" ( 20' ).</p> <p>En plenaria comparta su reflexión sobre que la</p>	<p>Presenten su mapa mental de la relación entre educación y comunicación, y el proceso de la Comunicación Educativa.</p> <p>Presenten escritas sus conclusiones sobre su papel docente en</p>

		<p>2.3 Las áreas de la comunicación educativa, características y desarrollo en el contexto actual.</p>	<p>Diferencie entre comunicación para los medios y comunicación educativa en el aula</p>	<p>educación es o lleva en sí un proceso de comunicación y que sin embargo existen prácticas del proceso comunicativo que no llevan una intención educativa (30')</p> <p>Concluyan. Escriban sus conclusiones (20')</p> <p>El coordinador motive la participación en un "<u>circulo de lectura</u>" donde los maestros desarrollen un mapa conceptual sobre las relaciones entre las tres áreas principales de la comunicación educativa (80')</p> <p>Exposición grafica de los mapas conceptuales que deben explicarse por sí solos en la forma en como fueron organizados o elaborados (10')</p> <p>El coordinador motive la participación en "<u>tres teorías</u>" donde cada equipo (3) explique las características de un área de la comunicación educativa y concluyan. (30')</p>	<p>el proceso de la comunicación educativa.</p> <p>Presenten con un 95% de eficacia el mapa conceptual elaborado. (ver "desarrollo de mapas conceptuales y mentales" sugerencia bibliográfica)</p>
		<p>2.4 La comunicación educativa en el aula.</p>	<p>Analice las características de la comunicación educativa en su aula, desde un modelo definido</p>	<p>Los maestros del mismo grado escolar desarrollen un <u>ensayo</u> sobre "Mi participación como docente y las relaciones entre los elementos de la comunicación educativa en mi aula</p>	<p>Presenten y lean su ensayo</p>
		<p>2.5 Principales problemáticas del</p>	<p>Explique las principales problemáticas al interior del aula</p>	<p>Preparen un "diagnóstico" del estudio de caso, haciendo énfasis en las principales problemáticas al</p>	<p>Presenten</p>

**TESIS CON  
 TALLA DE ORIGEN**

		ejercicio docente en relación a la comunicación	en relación al proceso de comunicación en el aula.	interior del aula y las características del proceso de comunicación educativa (2 horas)	sus avances del "diagnóstico" del estudio de caso.
		2.6 Modelos de comunicación y educación aplicados al estudio de las relaciones interpersonales en el aula	Investigue sobre un modelo de comunicación educativa que le permita explicar el contexto de la problemática de comunicación educativa en el aula.	Lectura previa de textos sugeridos en el área.  El coordinador motive la participación en equipo y la explicación de los principales aportes teóricos y de los modelos educativos y comunicacionales para la contextualización de la problemática al interior de las aulas. (2 horas)	Presenten su fundamentación teórica sobre la problemática detectadas en su estudio de caso en comunicación educativa en el aula.
		2.7 Variables de investigación en el tratamiento de un estudio de caso en comunicación educativa en el aula.	Relacione las principales problemáticas de comunicación educativa en las aulas del nivel de primaria, al mismo tiempo que vaya comparando sus características.	Continúen con el trabajo en equipo para tratar de explicar las relaciones entre las principales variables que definen la problemática al interior de las aulas en la institución escolar. (2 horas)	Presenten avances para el planteamiento de hipótesis de trabajo (relación entre variables) en el estudio de caso.

		<p>2.8 Un proyecto de investigación participante en el estudio de caso de la comunicación educativa en el aula.</p>	<p>Discuta y concluya sobre las condiciones de la problemática de comunicación educativa en las aulas de la institución a partir de argumentos sólidos y validados teóricamente.</p>	<p>El coordinador motive a la participación en un debate sobre "La Comunicación Educativa en el aula y su contexto vs. la comunicación educativa en el aula aislada del contexto"</p> <p>Ambos equipos asuman su posición aunque sea arbitraria a su pensar, con el fin de obtener conclusiones sobre uno y otro enfoque revisando sus puntos de conflicto y sus puntos de encuentro. (90')</p> <p>En plenaria concluyan (30')</p>	<p>Presente escritas las conclusiones del debate.</p> <p>Presente avances de la relación entre conclusiones del debate y su proyecto de investigación participante en el estudio de caso.</p>
--	--	---	--	--	---

**Bibliografía sugerida: Unidad II**

\* Escudero Yerena, Ma Teresa. La comunicación en la enseñanza. Ed. Trillas. 2ª ed. México. 1990.

\* Fernández Gonzáles Ana María, et. al. Comunicación Educativa. Ed. Pueblo y educación. 2ª ed., Cuba, 1995

\* Ricci Bitti, Pio E y Zaina, Bruna. La comunicación como proceso social (tr. Manuel Arbolí) ed Grijalbo/CNCA. México, 1990.

\* Torres Lima Héctor. Caracterización de la comunicación Educativa. Tesis de maestría. UNAM. México.-



**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

**Hemerografía**

\* Charles Creel, Mercedes. "El salón de Clases desde el punto de vista de la comunicación". CISE. Revista Perfiles Educativos N. 39 UNAM, México, Enero-Febrero-Marzo, 1988.

\* Gonzáles Morales Laura, "Metodología para la construcción de un modelo de comunicación educativa en el aula". Cuadernos del Colegio de Educación y Comunicación. Cuaderno de trabajo N. 2, volumen I UNAM-ENEP-ACATLAN, Junio 1988.

\* Lardque, Gabriel. "Teorías de la comunicación vs. Teorías del aprendizaje " Perfiles educativos. Abril-Junio, 1998

\* Ornelas Ana. "La herogeneidad lingüística y sus efectos en la construcción del conocimiento escolar en el aula" El aula Universitaria. Aproximaciones metodológicas , México, CISE-UNAM,1991

**UNIDAD TEMÁTICA:III FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA EXPLICACIÓN Y APORTES EN EL TRATAMIENTO DEL ESTUDIO DE CASO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA. NUMERO DE SESIONES: CUATRO.**

UNIDAD	OBJETIVOS DE UNIDAD	CONTENIDOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS DE SESION	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
III	Diseñe un marco teórico donde converjan reflexiones relevantes para la solución de problemas de comunicación educativa en el aula	3.1 La teoría de Sistemas aplicada a la comunicación educativa en el aula (Serrano).  El modelo dialéctico. (2 sesiones)	Analice las relaciones entre actores, instrumentos, expresiones y representaciones de un modelo dialéctico de la comunicación educativa en el aula.	El coordinador motive la participación grupal por equipos en un "circulo de lectura" (2 horas)  Los participantes tomen nota, esquematicen y realicen mapas conceptuales. (2 horas)	Presenten mapas conceptuales sobre el modelo dialéctico de comunicación y la problemática al interior del aula.
		3.2 Los elementos del modelo dialéctico y su transferencia al estudio de la comunicación educativa en el aula.	Proponga medidas de acción basadas en la comprensión, aplicación, análisis y síntesis de las relaciones entre los elementos	El coordinador motive la participación de cinco "expertos" en una "mesa redonda"  El coordinador junto con el grupo elijan a un moderador quien marcará los momentos de intervención de cada grupo. El tema es "El modelo	Presenten escritas las conclusiones de la "mesa redonda".  Presenten avances

**TESIS CON FALLA DE ORIGEN**

			del modelo dialéctico y su transferencia al estudio de caso.	dialéctico para la explicación de las relaciones de los principales elementos en la comunicación educativa en el aula" (1 ¼ horas)  Conclusiones plenarias. (15')	de su marco teórico en el proyecto de investigación participante en el estudio de caso.
		3.3 La comunicación en el aula y el contexto	Evalúe los aportes teóricos del modelo dialéctico al estudio de caso	El coordinador motive la retroalimentación de cada miembro del grupo en la redacción de avances del marco teórico sobre su estudio de caso. Comenten, Analicen, Reflexionen sobre los aportes teóricos en relación al estudio de caso. (2 horas)	Presenten avances de su marco teórico en el estudio de caso.

Bibliografía Sugerida. Unidad III

\* Serrano, Manuel Martín. "Los modelos de la comunicación. (3ª parte. Propuesta de un modelo Dialéctico para el estudio de los Sistemas de Comunicación " Temas de la Cátedra de teoría de la comunicación. Facultad de Ciencias de la información. Madrid. 1978.

\* \_\_\_\_\_ La mediación social. Ed. Akal. Barcelona, 1976

\*Serrano Partida Rafael. "Producción e innovación" Cuaderno de Formación docente. N.25 UNAM-ENEP-ACATLAN, 1988

UNIDAD TEMÁTICA: IV EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS.  
NÚMERO DE SESIONES: CINCO

UNIDAD	OBJETIVOS DE UNIDAD	CONTENIDOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS DE SESION	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
IV	Formule vinculaciones entre las problemáticas de comunicación educativa en el aula y la influencia de los medios de comunicación social.	4.1 Los medios de comunicación social.	Distinga los medios de comunicación social definiendo sus principales características	Lectura previa (60')  El coordinador divida al grupo en equipos para la exposición de las principales características de los siguientes medios de comunicación social: a) radio b) prensa c) televisión	Presenten apuntes sobre el tema.  Exposición con apoyo visual (láminas, gráficos, etc.)
		4.2 Los medios de comunicación social	Reflexione en torno al poder de influencia en los comportamientos y actitudes en la escuela, de los distintos medios de comunicación social	Expongán características de los medios (60'). Tomen apuntes  Participen en un debate titulado "Los Pros y los Contras de la influencia de los medios en el ámbito escolar" (1 ¼ horas)  Concluyan (15')	Presente escritas las conclusiones del debate.
		4.3 Reflexiones en torno a su papel docente y la vinculación con la influencia de los medios en el ámbito escolar	Reflexione sobre su papel docente y la influencia de los medios de comunicación social.	Utilice fuentes documentales.  Redacte por lo menos cuatro cuartillas sobre sus reflexiones en torno a su papel docente y los medios de comunicación social. (2 horas)	Presente cuatro cuartillas de reflexión sobre el tema.

		<p>4.4 Aplicaciones alternativas del uso de los medios de comunicación social en el ámbito escolar.</p>	<p>Aplique el uso informal de un medio de comunicación social para la exposición del tema de educación para los medios</p> <p>(2 sesiones)</p>	<p>En equipos organicen la forma de presentación de sus conclusiones sobre la "importancia de la educación para los medios y aplicaciones alternativas del docente en el ámbito escolar" (4 horas)</p> <p>Pueden presentarlo por medio de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) historietas</li> <li>b) periódico (editoriales, artículos de fondo, noticias, etc)</li> <li>c) televisión</li> <li>d) revistas</li> <li>e) radio (radionoticias, programas de radio en cassettes, etc.)</li> <li>f) carteles</li> </ul>	<p>Presente su productos de exposición práctica de medios de comunicación social en el ámbito social.</p>
--	--	---	--	--	---

**Bibliografía Sugerida. Unidad IV.**

\* Aparici Roberto (comp.) Antología: La educación para los medios de comunicación. UPN-México, 1996

\* Charles Mercedes y Orozco Guillermo. Educación para los medios, una propuesta integral para maestros, padres y niños. Ed. ILCE-UNESCO, México, D.F.- 1992.

\* \_\_\_\_\_ Educación para la recepción: Hacia una lectura crítica de los medios. Ed Trillas, México, 1993

\* Chión Michel. La audiovisión. Ed. Piados. Comunicación. Barcelona, 1993.

\* Gasca, Luis y Gubern, Roman. El discurso del cómic. Ed. Cátedra, Madrid, 1988.

\* Guerra Millares Alfredo. El niño y los medios de comunicación. Col. Psicología del desarrollo del niño. Madrid, 1985

\* Kaplún Mario. Comunicación entre grupos. El método cassette-foro. ed humanitas, Buenos Aires, 1990

**Hemerografía**

\* Orozco, G. Guillermo y Mercedes Charles c. "Medios de Comunicación, Familia y escuela". Rev. Tecnología y comunicación educativas. M

UNIDAD TEMÁTICA: V TELEVISIÓN Y ESCUELA  
 NÚMERO DE SESIONES: CINCO

UNIDAD	OBJETIVOS DE UNIDAD	CONTENIDOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS DE SESIÓN	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
V	Formule vinculaciones entre las problemáticas de comunicación educativa en el aula y la influencia de los mensajes televisivos.	5.1 Definición de las características de la educación escolar formal y su relación con la televisión	Investigue sobre el tema de las relaciones Escuela-televisión y vincule con la problemática del estudio de caso.(4 sesiones)	El coordinador motive <u>círculos de investigación</u> en turno al tema: Escuela y televisión. (8 horas)	
		5.2 Propuestas alternativas de la relación Escuela-televisión para la formación de alumnos críticos y creativos frente a sus mensajes, y hacia una comunicación eficaz al interior del aula	Desarrolle propuestas viables de vinculación escuela-televisión para la formación de alumnos críticos y creativos en el marco de una comunicación eficaz al interior del aula.	En plenaria, discutan sobre las propuestas a desarrollar en un "deber ser de la relación escuela-televisión" en el marco del proceso de comunicación educativa integral (60')  Individualmente escriban sus propuestas concretas y viables sobre el tema. (60')	Presenten escritas sus propuestas de acción concretas y viables sobre el tema.

Bibliografía Sugerida Unidad V

- \*Fuenzalida Valerio. Educación de la Comunicación televisiva. Ed. CENECA, Santiago de Chile, 1986.
- \*González Treviño. Jorge. Televisión, teoría y práctica. Ed Alhambra Mexicana, México, 1989.
- \*Orozco Guillermo. "Cómo ver televisión en familia: guía para padres." Volumen 2, ILCE, México (en prensa)

**TESIS CON  
 FALLA DE ORIGEN**

\* \_\_\_\_\_ La TV no educa, pero los niños sí aprenden. Umbral XXI. N. 2. Universidad Iberoamericana, México, 1989.

\*Solen. Lluenc. La televisión. Una metodología para su aprendizaje. Ed. Gustavo. Gili. Barcelona. 1988

\*Torreas. Marco Polo. et. al . Análisis y Producción de mensajes televisivos, CIESPAL.

**UNIDAD TEMÁTICA: VI. METODOLOGÍA DE LAS MEDIACIONES PARA EL TRATAMIENTO DE SOLUCIONES DE PROBLEMÁTICAS DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA. HACIA UNA RECEPCIÓN CRÍTICA DE MENSAJES TELEVISIVOS. NÚMERO DE SESIONES: CUATRO.**

UNIDAD	OBJETIVOS DE UNIDAD	CONTENIDOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS DE SESION	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
VI	Diseñe instrumentos y procedimientos para la exploración del estudio de las mediaciones en la problemática del caso de comunicación educativa en el aula	6.1 La teoría de las Mediaciones (Orozco) aplicada a la recepción crítica de mensajes televisivos.	Defina qué es una mediación según Guillermo Orozco  (1 sesión)	Lectura de texto en parejas, comenten las principales características de una mediación. (30')  Busquen sinónimos de "mediación" y expliquen en plenaria los límites y alcances del concepto.(30')  Redacte un texto breve: "implicaciones del término <u>mediación</u> en el estudio de caso.	Presenten en una "cuartilla" las implicaciones del término "mediación" en el estudio de caso.
		6.2 Las fuentes de mediación y las mediaciones en la comunicación educativa en el aula.	Comprenda la relación de las distintas mediaciones y sus fuentes.  (2 sesiones)	Círculo de lectura en equipos (30') Individualmente elabore un cuadro sinóptico sobre los tipos de mediación (individual, situacional, institucional y videotecnológica) y sus correspondientes fuentes de mediación. (50')  En equipo elaboren mapas mentales sobre las fuentes de mediación y las mediaciones. (30') Preséntenlos (10')	Presenten sus mapas mentales

		6.3 Instrumentos y procedimientos de investigación cualitativa para el estudio de las mediaciones en el proceso de recepción de mensajes televisivos.	Diseño instrumentos y procedimientos para la investigación cualitativa de la recepción de mensajes televisivos.	Establezcan parámetros y unidades de análisis para el diseño de instrumentos de investigación individualmente escriba el diseño de fichas de identificación de fuentes y mediaciones en el proceso de interacción alumno-televisión. (2 horas)  En plenaria expongan sus fichas de análisis de contenido, fichas de seguimiento pedagógico, cuestionarios, guías de entrevistas estructuradas y semiestructuradas, etc. (sesión de cierre)	Montaje de una Exposición de formatos diseñados para la recolección, descripción y relación de datos sobre los procesos de recepción televisiva.
--	--	---	---	--	--

Bibliografía Sugerida      Unidad VI

\* Bruner, Jerome y David R. Olson. "Aprendizaje por experiencia directa y aprendizaje por experiencia mediatizada". En perspectivas N.3 Vol. 1 UNESCO, México, 1973, p.p 24-30. tomado de UPN. Pedagogía la práctica docente. Antología, p.69

\*Gutiérrez p. Francisco y Prieto C. Daniel. La mediación pedagógica., ed. Publicaciones de radio Nederland. San Jose Costa Rica.

\*Ornzo Guillermo. Recepción televisiva, UIA- 1994.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## SEGUNDA FASE

PROGRAMA CURRICULAR ALTERNATIVO PARA LA RECEPCIÓN CRÍTICA DE MENSAJES TELEVISIVOS.

SEGUNDA FASE: CURSO-TALLER

GRUPO: PROFESORES DE PRIMARIA (aprox. 15 personas)

NUMERO DE SESIONES: 30 sesiones

CARGA HORARIA: 60 horas

TIEMPO GLOBAL ESTIMADO: 7 meses (Ver calendario de programación de sesiones)

**METODOLOGÍA:** La articulación de técnicas y procedimientos acordes a los diferentes momentos del proceso enseñanza-aprendizaje, que correspondan a los momentos de:

- a) apertura o introducción
- b) desarrollo
- c) cierre o culminación

La modalidad didáctica denominada "curso-taller" es una forma de organización de objetivos, contenidos temáticos, procedimientos y actividades técnicas de enseñanza-aprendizaje, medios e instrumentos, formas de evaluación, etc., que permite el conocimiento y aplicación práctica de lo aprendido a situaciones concretas con la finalidad de vincular teoría y práctica de manera constante y dinámica. Se basa en la consideración de los conocimientos sobre el tema para aplicarlo como habilidad, estrategia, o destreza ante problemas reales o lo más cercanos a la realidad.

La instrumentación didáctica desde una perspectiva de aprendizaje grupal por la investigación participativa atiende a por lo menos siete principales rubros:

- a) Promoción del trabajo grupal
- b) Colaboración y sensibilización en el proceso del trabajo grupal
- c) Formación de actitudes y habilidades para el estudio crítico (intuir, percibir, analizar, criticar, crear, etc.)
- d) Elaboración, interpretación y análisis de informaciones que reportan casos concretos.
- e) Adquisición y práctica de habilidades de exposición, discusión y retroalimentación de elaboraciones conocimientos grupales.
- f) Aplicación de estrategias de aprendizaje encaminadas a la expresión más concreta en habilidades y destrezas hacia respuestas más objetivas, críticas y transformadoras respecto de los mensajes televisivos.
- g) Evaluación de los procesos y sus productos.

## **ACTIVIDADES Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:**

Las técnicas pueden adoptar dos modalidades:

1. Como actividades informales tipo juegos
2. Como actividades formales o de trabajo propiamente dicho.

La forma de integrar las dos modalidades de técnicas depende del estilo de coordinador grupal o de las iniciativas de los miembros del grupo, así como de los momentos del proceso grupal.

El proceso grupal así como los productos derivados, serán evaluados permanentemente. Tanto el coordinador como el resto de los participantes del proceso orientarán constantemente sus esfuerzos y/o rectificarán sus acciones cuando se presente la oportunidad basados en los logros, avances, obstáculos, vacíos, dudas, problemas, etc.

Cualquier programa curricular aún cuando tenga un carácter alternativo puede sostener los mejores deseos de llegar a metas válidas socialmente, para el caso ya he justificado insistentemente la importancia de la recepción televisiva.

### **CURSO-TALLER DE RECEPCIÓN CRÍTICA DE MENSAJES TELEVISIVOS**

El presente programa curricular plantea los objetivos de unidad y de sesión, tanto en la práctica docente con maestros como en la práctica áulica con los alumnos.

Es un curso-taller planeado y diseñado para maestros en la recepción crítica, pero contempla la posibilidad de aplicación que ejecuten los propios maestros con sus alumnos en turno y en sus aulas.

### **CURSO -TALLER**

#### **OBJETIVO GENERAL TERMINAL DEL PROGRAMA DE RECEPCIÓN CRÍTICA DE MENSAJES TELEVISIVOS:**

Que al término del programa el alumno:

Dé juicios cualitativos y cuantitativos del valor del material audiovisual videograbado, a partir de la consideración de pautas, criterios o normas de apreciación basadas en el análisis de las unidades de clasificación en que se divide un texto televisivo.

## NIVEL DE ANÁLISIS DE LOS DOCUMENTOS TELEVISIVOS:

- a) análisis superficial
- b) análisis de contenido de los mensajes
- c) análisis de las mediaciones que definen el proceso de interacción persona-televisión.
- d) Proposición de alternativas para ver bien televisión.

## IDEAS RECTORAS EN LA OPERATIVIDAD DEL CURSO-TALLER:

La realidad sociocultural de los alumnos actúa como factor determinante en su desarrollo físico, psíquico, social y cultural, y como mecanismo de mediación de la relación que se establece en el sujeto y las diferentes instituciones socializadoras.

Los profesores y los alumnos son capaces de reaccionar críticamente a todo lo que oyen, escuchan, leen o ven.

La criticidad no se enseña, sino que se va alcanzando a partir de la presentación de alternativas al alumno para que él mismo tenga la posibilidad de confrontar distintas opciones, y desarrollar su potencial creativo, imaginativo y expresivo.

## UNIDAD TEMÁTICA I EL TRABAJO CON LAS IMÁGENES.

**OBJETIVOS DE UNIDAD:** Aprenda a leer las imágenes en las fases de observación, descripción, interpretación, intercambio de ideas, criticidad y creatividad (lenguaje total).

CONTENIDOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS DE SESIÓN	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
1.1 Observación atenta de imágenes	Observe atentamente imágenes	Trabajen con láminas y cuadros de pinturas conocidas en el medio artístico. Aprecien la obra sin previa información de ésta, para no estar prejuiciado al respecto. Recorran visualmente todas las áreas de la imagen. Distingan los detalles y el aspecto general. Fijen su vista en materiales, texturas, colores y todos los elementos posibles. Expresen lo que sienten y después lo que piensan.	Expresión libre
	Practique estrategias de observación variadas basadas en su intuición.	Imaginen que reducen el tamaño de la imagen y que andan caminando por ahí o paseando en bicicleta o patines. Tapan la lámina con una hoja de papel y vaya descubriéndola poco a poco, para que la observación se concentre en los detalles. Coloquen y miren la lámina desde diferentes posiciones, sobretudo en las imágenes abstractas, para	Responda libremente a las siguientes preguntas: ¿qué será esto?, ¿de qué material está hecho?, ¿qué te recuerda?, ¿qué personajes ves?

<p>1.2 Describan imágenes</p>	<p>Orienten la mirada a la imagen e inicien el diálogo</p> <p>Estimule su sensibilidad y participe conversando sobre sus impresiones.</p>	<p>descubrir nuevos elementos o nuevos puntos de vista.</p> <p>Conteste a las preguntas básicas adaptadas a cada una de las láminas con imágenes: Preguntas básicas: 1. ¿Qué ven en esta imagen? 2. ¿Qué otras cosas pueden ver? 3. ¿Qué hay a los lados, abajo, en la parte superior, etc.? 4. ¿En qué parte está eso? 5. ¿Qué formas encuentras? 6. ¿Qué aspectos o cosas se repiten y cuáles no? 7. ¿Cómo son los personajes, qué edad crees que tengan, cuál es su expresión, cómo están vestidos, etc.? 8. ¿Qué colores ves en las imágenes, cuáles destacan, cuáles se pierden, cuáles te gustan?</p> <p>Aplice nuevamente las preguntas básicas, a variedad de láminas creadas por los propios alumnos con diferentes técnicas de producción de pinturas dibujos, etc.</p>	<p>Ponga en práctica su capacidad expresiva y verbalice sus impresiones libremente.</p> <p>Entiende lo que ve, y compare con lo que ven los demás después de la participación de cada compañero.</p> <p>No hay respuestas correctas o incorrectas, dé y reciba impresiones libremente sin prejuicios.</p>
<p>1.3 Interpretación de imágenes.</p>	<p>Defina lo que es la interpretación a partir del párrafo de introducción a las actividades propiamente de estudio analítico de contenido.</p> <p>Interprete imágenes con la ayuda del coordinador o facilitador del taller, en el planteamiento de las preguntas guía.</p>	<p>“Interpretar no significa descubrir lo que el autor quiso decir o establecer el significado único de la obra al contrario, la interpretación depende sobre todo de quien la realiza.”</p> <p>Los participantes podrán elaborar tanta hipótesis, relaciones o razonamientos como puedan o deseen, sin agotar sus posibilidades.</p> <p>Contesten preguntas como: 1. ¿Qué creen que suceda en la imagen?, ¿por qué sucederá? 2. ¿Quién crees que sea este personaje? 3. ¿De qué época se trata? 4. ¿Dónde está?</p>	<p>Expresen, razonen, especulen, se manifiesten.</p>

<p>1.4 Intercambio de ideas</p>	<p>Comparta sus ideas de forma oral o a través de alguna manifestación artística.</p> <p>Participe y dialogue con respeto y tolerancia.</p>	<p>5. ¿Qué hora del día crees que sea?          6. ¿De qué material está hecho?          7. ¿Te recuerda algo o a alguien?          8. ¿Es algo que ves o algo que pensaste al ver la imagen?          9. ¿De qué crees que esté hecho el objeto?          10. ¿Para qué se usaría o se usa?          11. ¿Qué pasaría si le quitaras el fondo de la imagen, o a algún objeto o al personaje?</p> <p>Platiquen con los demás sobre la obra o la lámina que estén apreciando.          Infieran, comenten, y confronten ideas derivadas de sus situaciones. O bien, concluyan sobre ésta.</p> <p>Expresa sus desacuerdos con otros, pero argumente sus puntos de vista.</p>	<p>Participe activamente en el intercambio de ideas.</p> <p>Participe activamente en el intercambio de ideas</p>
<p>1.5 Criticidad y creatividad.</p>	<p>Construya imágenes a partir de su crítica constructiva sobre otros trabajos.</p>	<p>Investigue sobre técnicas de arte plástico y proponga actividades de creación de figuras o cuerpos donde aprecie: volumen, textura, olor, color, sabor, etc.</p> <p>Exponga y explique su técnica de construcción de figuras o cuerpos, apreciando el valor de la tercera dimensión y sus ventajas y desventajas.</p>	<p>Presente por escrito su investigación.</p> <p>Presente por escrito la diferencia entre una imagen televisiva y otra manifiesta en la tercera dimensión.</p>

## UNIDAD TEMÁTICA II. ANÁLISIS SUPERFICIAL DE LA TELEVISIÓN.

OBJETIVOS DE UNIDAD: Reaccione intuitiva y perceptivamente a los textos televisivos respondiendo posteriormente de manera discriminativa y / o selectiva a su convocatoria.

CONTENIDOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS DE SESIÓN	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
2.1 Imagen, texto y audio.	Intuya y perciba a través de los actos de ver, advertir y oír algunos programas de televisión y videograbados y seleccionados indistintamente.	El facilitador interroga al alumno, sin previa información sobre el documento; apreciando sólo algunos detalles de imagen, texto y sonido, con preguntas básicas como: ¿qué será esto?, ¿de qué material está hecho?, ¿qué te recuerda?, ¿qué personajes ves?	Conteste las preguntas.
2.2 Observación y atención a signos audiovisuales de un documento televisivo cualquiera.	Observe y comente sobre los efectos que causa a sus sentidos el documento televisivo.	El facilitador interroga al alumno, en relación a los elementos visuales, verbales y sonoros, con preguntas como:  1.¿Qué creen que suceda en la imagen?, ¿por qué sucederá?, 2.¿Quién crees que sea este personaje? 3.¿De qué época se trata? 4.¿Dónde está? 5.¿Qué hora del día crees que sea? 6.¿De qué material está hecho? 7.¿Te recuerda algo o a alguien? 8.¿Es algo que ves o algo que pensaste al ver la imagen? 9.¿De qué crees que esté hecho el objeto? 10.¿Para qué se usaría o se usa? 11.¿Qué pasaría si le quitaras el fondo de la imagen, o a algún objeto o al personaje?	Comente libremente sus impresiones.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

	Estímule su sensibilidad y participe conversando sobre sus impresiones.	Siga con la actividad anterior, pero ahora aplicada a documentos videograbados por él o por alguien que le ayude en su propia casa. Comenten sus impresiones por la mayoría de los documentos.	
2.3 Reconocimiento de la programación televisiva.	Discrimine y seleccione programas de televisión.	<p>El facilitador realice una encuesta informal sobre los programas de televisión que recuerda haber visto con más frecuencia en el último mes.</p> <p>En juego de competencias por filas, gana aquella formada por quienes logren escribir más programas de televisión que los demás.</p> <p>Comenten resultados. Definan y enlisten aquellos nombres de programas que más se repiten en el pizarrón y que escribieron los compañeros de las filas.</p> <p>El facilitador interprete resultados para definir la barra programática y los supertemas preferidos de la audiencia que constituye el objeto de estudio.</p>	<p>Comente libremente sus impresiones.</p> <p>Presente gráfica de resultados de la encuesta.</p>
2.4 Los tipos de programas de televisión y la preferencia del grupo.	Distinga los diferentes tipos de programas de televisión.	<p>El facilitador debe hacer una exploración previa de los programas que se transmiten por televisión (revisar teleguías, periódicos, etc.)</p> <p>El participante enliste los programas de televisión que más le atraigan, quiénes son sus personajes de televisión favoritos y explique por qué le gustan.</p> <p>En base a la tipología establecida en la evaluación, el participante clasifique sus programas favoritos en un cuadro de concentración:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. tipo de programa</li> <li>2. nombre del programa</li> <li>3. a quién se dirige</li> <li>4. supertemas.</li> </ol>	<p>Presente su clasificación de programas aplicando la tipología básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. educativos</li> <li>2. informativos</li> <li>3. culturales</li> <li>5. de diversión</li> <li>6. entretenimiento y concurso</li> <li>7. comerciales</li> </ol> <p>O bien, por el tipo de destinatario:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. infantiles</li> <li>2. juveniles</li> <li>3. para adultos</li> <li>4. familiares</li> <li>5. masculinos</li> <li>6. generales, etc.</li> </ol>
2.5 Los programas de televisión y los comerciales publicitarios.	Distinga entre los programas de televisión y un comercial publicitario.	<p>Diferencien entre propaganda y publicidad en un programa.</p> <p>Observen e interpreten documentos</p>	

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

	<p>así como la combinación de ambos.</p>	<p>videograbados en serie, con todo y comerciales. Los voluntarios que graben deben acordar hacerlo como por relevos.          Contesten y discutan:          ¿qué relación guardan los programas con el tipo de comerciales que se transmiten y el producto que anuncian?, ¿esa relación es casual?, ¿sí?, ¿no?, ¿por qué?; ¿qué relación hay entre tus programas favoritos, los comerciales que pasan y el tipo de producto que anuncian?</p>	<p>Participación activa.</p> <p>Presenten las siguientes listas.</p> <p>Presenten conclusiones.</p> <p>Presenten una lista de los productos que han comprado en los dos últimos meses por haber sido anunciados en televisión:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Nombre del producto</li> <li>2.Productos necesarios</li> <li>3.Productos innecesarios</li> <li>4.Breve descripción de la secuencia de imágenes, personajes y ambientes que aprecias.</li> <li>4.El texto</li> <li>5.El audio</li> </ol>
--	--	---	---

### UNIDAD TEMÁTICA III: ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA TELEVISIÓN.

**OBJETIVOS DE UNIDAD:** Aplique el análisis textual de contenido de los mensajes televisivos en su dimensión audioscriptovisual.

CONTENIDOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS DE SESIÓN	ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
3.1 El esquema de lectura.	Identifique y aplique las categorías de análisis en un esquema de lectura.	El facilitador entregue el formato con los puntos clave o categorías de análisis de un esquema de lectura de documentos televisivos. Considere: a) sujetos e interacciones estilo de comportamiento en base a: ropa, proxémica, etc.	Aplique el llenado de su esquema de lectura a un documento televisivo.

<p>3.2 Aplicación de análisis de contenido textual por medio de un esquema de lectura.</p>	<p>Aplique y llene el esquema de lectura</p>	<p>Función de los sujetos en el desarrollo del programa y sus respectivos roles narrativos.  <b>b) Textos verbales</b>          peso del texto (absoluto, preponderante, medio, etc.)          estilo de lenguaje utilizado.          Contenidos del discurso.          Tratamiento del discurso (irónico, paródico, serio, dramático, etc.)          Valoraciones explícitas e implícitas, etc.  <b>c) Historia</b>          Presencia de una o varias historias: inicio, sucesión y resolución o cierre.          Estructura temporal de cada historia (orden, duración, frecuencia de acontecimiento, etc.)          Filones narrativos.  <b>d) Puesta en escena</b>          espacios, estilo de producción, conducción, ambientación, contexto, etc.</p>	
<p>3.3 El texto televisivo y su lenguaje</p>	<p>Realice un análisis de significación (semiótico) en los niveles denotativo, connotativo ideológico.</p>	<p>El facilitador exponga que el análisis de significación deriva de la yuxtaposición de tres niveles:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Denotativo: que remite a un dato natural.</li> <li>2. Connotativo: que remite a un dato cultural.</li> <li>3. Ideológico: que remite a un dato social.</li> </ol> <p>Por medio de la exposición de un documento televisivo ejemplifique el análisis de significación.</p>	<p>Presente resultados derivados del análisis de significación.</p> <p>Proponga una serie de actividades para la lectura denotativa y connotativa de mensajes televisivos, aplicada a grupos de alumnos de primaria.</p>
<p>3.4 El análisis de códigos.</p>	<p>Realice un análisis de los códigos de algún documento televisivo videograbado, apoyando el trabajo colectivo.</p>	<p>El facilitador introduce con la definición del código como un sistema de equivalencias de carácter normativo y socialmente significativo.</p> <p>Estudien el texto televisivo y ubiquen:</p> <p>a) <b>CÓDIGOS DE LA REALIDAD:</b> verbales, no verbales (proxémicos, espaciales, etc.)          b) <b>CÓDIGOS DISCURSIVOS</b> (del lenguaje audiovisual): como los visuales (encuadres, tomas, iluminación, movimientos de cámara, etc.), gráficos (títulos, subtítulos,</p>	<p>Presenten propuestas de trabajo con los alumnos en el análisis de códigos.</p>

<p>3.5 El análisis de las estructuras de un texto televisivo.</p>	<p>Realice una interpretación de significados a través de la consideración de las estructuras de un texto televisivo.</p> <p>Diseñe y proponga la instrumentación de fichas, esquemas, cuadros, etc. Para la facilitación del análisis y la crítica de documentos televisivos.</p>	<p>logotipos, etc.</p> <p>c)CÓDIGOS IDEOLÓGICOS(de la mentalidad del mundo representado y cómo se ve representado en la televisión)</p> <p>El facilitador orienta sobre las estructuras narrativas de la televisión y su aplicación como elementos considerables para un análisis de documentos televisivos.</p> <p>Revisen literatura sobre la operatividad analítica basada en la consideración de las estructuras televisivas.</p> <p>A)ESTRUCTURAS ARGUMENTATIVAS. B)ESTRUCTURAS NARRATIVAS</p> <p>Interpreten resultados.</p> <p>Revisen Literatura y en un círculo de lectura comenten sobre el diseño de instrumentos de apoyo para el análisis de los mensajes televisivos aplicados en el aula de clases.</p>	<p>Presenten propuestas de trabajo con los alumnos en el análisis de códigos</p> <p>Presenten sus instrumentos de apoyo para el análisis de mensajes televisivos aplicados con los alumnos en el aula de clases.</p>
---	--	--	--

## CONCLUSIONES

El desarrollo de este trabajo ha permitido la integración de por lo menos tres disciplinas fundamentales en la conformación de una institución educativa. La Psicología, la Pedagogía y la Comunicación Educativa abordadas en primera instancia de manera separada, por el hecho de fundamentar desde cada una de éstas el estudio de caso. Llegan a tener fusión en la producción concreta de una propuesta.

Es conveniente a continuación plantear las conclusiones que resultan de la profundización teórica, la aplicación práctica y la conjunción entre teoría y praxis.

Al tratar de la aplicación práctica me estoy refiriendo a las interpretaciones que hago de la realidad institucional en base a la observación participante y a la exploración del proceso de interacción alumno-televisión considerando la aplicación de un cuestionario para alumnos.

A continuación presento las conclusiones generales resultantes del proceso de investigación que incluyen la demostración de los objetivos de trabajo y que de manera prospectiva permiten concebir la comprobación de las hipótesis de trabajo.

Estas conclusiones pretenden motivar y guiar trabajos de investigación posteriores; en los que la profundización en las relaciones de los alumnos con el resto de los actores de las distintas comunidades de apropiación y con los medios de comunicación social, principalmente la televisión, debe constituir un punto medular a desarrollar.

Por lo tanto, después de la investigación presentada las conclusiones son que:

- El Instituto Mano Amiga de Naucalpan, Estado de México es un Sistema Educativo escolar y debe ser considerado como un conjunto constituido por componentes (actores, representaciones, expresiones e instrumentos) que están implicados, diferenciados y dependientes.
- Como Sistema Educativo Escolar el contexto de la conformación de su Sistema: histórico, cultural, social, educativo y comunicativo, entre otros, es esencialmente importante; pues considerándolo permitiremos la solución a sus problemas más concretos, a través de propuestas viables, y la promoción del trabajo colectivo en el marco de una cultura organizacional eficiente.
- El docente del Instituto Mano Amiga es un trabajador perteneciente a una jerarquía burocrática, lleno de presiones administrativo-políticas y quizá de frustraciones derivadas de su práctica; pero este hecho no es privativo de la Institución pues esto sucede en otros municipios, entidades o países incluso.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

- Considerando la carencia de una tradición de educación para los medios en el Sistema Cultural en general, las condiciones de trabajo docente y de las características actuales del balance de “fuerzas” en el interior del Sistema Educativo Nacional, no parece factible pugnar por una implementación masiva inmediata de un programa de recepción crítica en la educación básica.
- El programa curricular alternativo que constituye la propuesta del presente trabajo atiende a problemas concretos del Instituto e involucra primeramente a los docentes sin dejar de considerar el alcance en los ámbitos administrativo y social local en el que tendrá impacto.
- El programa curricular alternativo es un seminario-taller paralelo a la enseñanza en el salón de clases, por lo que la vinculación teoría-praxis se verá favorecida en toda su extensión.
- No estoy planteando una “receta” para la solución de problemas escolares en el aula, sino que la implementación de un programa curricular alternativo debe constituir un espacio que permita el diálogo entre los actores para la construcción de maneras o formas concretas de intervención y resolver las situaciones de conflicto.
- Es conveniente plantear como meta, en las instituciones de la Congregación de los Legionarios de Cristo, la implementación de una asignatura en la sección de primaria que trate aspectos de educación para los medios, sobretodo del uso crítico y creativo de la televisión; con el fin de propiciar el incremento del diálogo entre los actores educativos para la consolidación de una formación integral de las personas para ser mejores.
- Es necesario que en este contexto sociocultural la escuela esté preparada para afrontar la incidencia de la televisión y del resto de los medios de comunicación en la vida de los actores del Sistema Educativo; además, que propicie el desarrollo del juicio crítico de los alumnos para que logre comunicarse con su realidad pero de manera lógica, sistemática y constructiva.
- No existe un solo tipo de mediación, por eso es importante conocer las diferencias estructurales de distintos tipos de audiencias.
- No se puede pensar que sólo las modificaciones en las prácticas mediadoras de padres y maestros van a redundar directa y automáticamente en una transformación de la interacción alumno-televisión; ya que esta interacción no depende sólo de estos agentes, aunque sí son ellos los agentes directamente involucrados en los procesos educativos.
- La idoneidad y pertinencia del programa de recepción crítica de mensajes televisivos responde a la congruencia entre la forma en que se define el problema y los objetivos que se persiguen. Congruencia que es la base para una evaluación y finalmente para el éxito del programa.

## SOBRE LA RECEPCIÓN DE MENSAJES TELEVISIVOS.

\*El tránsito de un paradigma enfocado en la emisión a uno centrado en el proceso de recepción no sólo es una moda epistemológica, sino que refleja un reconocimiento de las lagunas teóricas y metodológicas de la investigación tradicional sobre la interacción entre medios masivos de comunicación y audiencias.

\*La producción de la comunicación tiene lugar en el proceso de la recepción como resultado de una serie de mediaciones que pueden ser del mismo mensaje transmitido, pero también, y quizá principalmente, de las instituciones y de la cultura en que participan los receptores.

\*La familia y la escuela no sólo están, sino que deberían estar más explícitamente involucradas en los procesos de recepción de los alumnos, considerando que no son las únicas instancias que median el proceso y que además compiten por imponer sus significados con el resto de los medios que tienen mayor alcance y desarrollo tecnológico.

\*Los alumnos no son sólo receptores de los medios masivos de comunicación, sino que al mismo tiempo cumplen con diferentes roles, por ejemplo: son hijos de familia y alumnos en una escuela; donde interactúan y son objeto de múltiples influencias en su proceso educativo y de socialización. La consecuencia es que no parece posible diseñar cualquier programa educativo sin considerar adecuadamente esta situación.

### CONCLUSIÓN GENERAL

Los docentes ocupados del estudio de los procesos de recepción en el área de educación para los medios, debemos concebir al sujeto como un receptor-receptor inmerso en un contexto, miembro de una cultura y objeto de intervenciones específicas de todos aquellos con los que interactúa. El sujeto es determinado por las mediaciones estructurales, contextuales y situacionales de que es objeto.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## BIBLIOGRAFÍA

\* Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. (Documento suscrito por el Gobierno Federal y los gobiernos de cada una de las entidades federativas y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación [SNTE] 18 de Mayo, 1992.

\* Alonso Manuel y Matilla Luis. Imágenes en libertad. Ed. Akal., Madrid, España, 1990.

\* Anzieu, D. El grupo y el inconsciente/ lo imaginario grupal. Ed. Biblioteca nueva. Madrid, 1986.

\* Aparici, Roberto (comp.). La educación para los medios. Antología. UPN. México, 1986.

\* Aumont, Jaques. La imagen. (trad. Antonio López Ruiz). Ed. Piados Ibérica. Barcelona, 1992. Col. Comunicación n° 48.

\* Baggaley, Jon P. y Steve W. Duck. Análisis del mensaje televisivo. Ed. Gustavo Gilli, Barcelona, 1979.

\* Bortomeau, Monserrat. Et. Al. Epistemología o Fantasía. El drama de la pedagogía (Colección Cuadernos del acordeón) UPN-México, 1995.

\* \_\_\_\_\_ . En nombre de la Pedagogía. N° 3, UPN, México.

\* Bleger, J. Temas de psicología/ entrevista y grupos. Buenos Aires, Argentina. Ed. Nueva Visión, 1985.

\* Briones, Guillermo. Métodos y técnicas de investigación para las Ciencias Sociales. México. Ed. Trillas, 1985.

\* Bryan Key, Wilson. La era de la manipulación. Ed. Diana, México, 1992.

\* Castorina, J.A. Et. Al. Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Ed. Piados. México. 1996.

\* Casetti, Francisco y Federico di Chio. Análisis de la televisión. Instrumentos, métodos y prácticas de investigación. Ed. Piados, Barcelona, 1999.

\* Cazeneuve, Jean. El Hombre telespectador. Ed. Gustavo Gilli. Col. Punto de línea., Barcelona, 1977.

\* Charles C. Mercedes y Guillermo Orozco. Educación para los medios, una propuesta integral para maestros, padres y niños. Ed. ILCE-UNESCO, México, 1993.

\* Charles, C. Mercedes y Guillermo Orozco. Educación para la recepción crítica. Hacia una lectura crítica de los medios. ed. Trillas, México, 1990.

\* Chartier, Roger. El mundo como representación. Historia cultural entre práctica y representación. (trad. Claudia Ferrari) Ed. Gedisa, Barcelona, 1992.

\* Chion Michel. La audiovisión. Ed. Piados Comunicación. Barcelona, España, 1993.

\* Corona, Sara. El genio en la botella. Un uso activo de la televisión. Ed. Terra nova, México, 1984.

\*Dallera, Osvaldo A. Los signos de la Sociedad. Asociación Latinoamericana de Comunicación grupal-Ediciones Paulinas. (1ª. Ed.), Bogotá, 1996.

\*De la Torre, Saturnino. Et. Al. Cómo innovar en los Centros Educativos. Estudio de Caso. Ed. Escuela Española, España, 1998.

\*Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Ed. Mc Graw Hill. México, 1999.

\*Educación Básica Primaria. Plan y programas de estudio 1993. Dirección general de Materiales y Métodos educativos de la Subsecretaría de educación Básica y Normal. 1993.

\*Ferrés, Joan. Vídeo y educación. Papeles de pedagogía. Ed. Piadós, Barcelona, 1992.

\*Flores Ochoa, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Ed. Mc Graw Hill. Colombia, 1994.

\*\_\_\_\_\_. El pensamiento pedagógico de los maestros. Ed. U. De A. Medellín, 1983.

\*Freud, Sigmund. Obras completas. Vol. XIV, Buenos Aires Argentina, Ed. Amorrortu, 1989.

\*\_\_\_\_\_. Obras completas. Vol. XVIII, Buenos Aires, Argentina, Ed. Amorrortu, 1989.

\*Gibb, J.R. et. Al. Manual de dinámica de grupos. (14ª. Ed.) Trad. Gustavo F. J., Cirigliano. Ed. Humanitas, Buenos Aires, 1986.

\*Grupo Mano Amiga. En Mano Amiga. Sus niños y sus instituciones. Ed. Fernández Cueto. México, Enero de 1993.

\*Gutiérrez, Francisco. El lenguaje total: una pedagogía de los medios de comunicación. Ed. Humanitas. (5ª. Ed.) Buenos Aires, 1980.

\*\_\_\_\_\_. La educación como praxis política. Ed. Siglo XXI, México, 1984.

\*Hernández Díaz, F. Metodología del estudio/Cómo estudiar con rapidez y eficacia. (2ª. Ed) Ed. McGraw Hill, México, 1996.

\*Kaplán, Mario. Comunicación entre grupos. El método cassette-foro. Ed. Humanitas. Buenos Aires, 1990.

\*Krippendorff, K. Metodología de análisis de contenido. Ed. Piadós, Barcelona, 1990.

\*López Ruiz, Miguel. Normas técnicas y de estilo para el trabajo académico. Ed. UNAM México. 1995.

\*Marín, Gerardo. La psicología social en Latinoamérica. Vol. 2, ed. Trillas, México, 1981.

\*Maya, Carlos. EL hábito de consumo de los medios de los estudiantes de educación básica en la ciudad de México. Serie investigación Educativa. N° 3 UPN, México, 1993.

\*McLuhan, Marshal. La galaxia Gutenberg. Génesis del homo typographicus. Ed. Aguilar, Madrid, 1972.

\*\_\_\_\_\_. La aldea global. Transformaciones en la vida y los medios de comunicación mundiales en el siglo XXI. Ed. Gedisa. Col. El mamífero parlante., Barcelona, 1990.

\*Mead, Margaret. Adolescencia, sexo y cultura en Samoa. Ed. Laia, Barcelona, 1975.

\*Medina Sánchez, Lidia Oyuri. Tesis de Licenciatura. El vídeo en el aula de 5º año de primaria como estrategia de comunicación educativa para optimizar el trabajo docente. Estudio de Caso. 1999.

- \*Merani, Alberto. Psicología de la edad evolutiva: infancia, pubertad y adolescencia. Barcelona, 1976.
- \*Morán Oviedo, Porfirio. Planificación de las actividades docentes. Antología. UPN-SEP, México, 1986.
- \*Musitu Ochoa, Gonzalo. El estudio de caso para profesionales de la acción social. Ed. Narcea, España, 1995.
- \*Núñez, Carlos. Educación para transformar. IMDEC, Guadalajara, México, 1985.
- \*Orozco Gómez, Guillermo. "La investigación de la recepción y la Educación para los medios". Manual Latinoamericano de Educación para los medios. Chile. UNESCO, 1992.
- \* \_\_\_\_\_ . Cómo ver TV en familia: Guía para padres. Volumen 2. ILCE, México.
- \* \_\_\_\_\_ . La televisión no educa, pero los niños sí aprenden. Umbral XXI. N.º2, UIA. México, 1989.
- \* \_\_\_\_\_ . Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo. Ed. Dela Torre. UIA-México, 1996.
- \* \_\_\_\_\_ . Recepción televisiva. Tres aproximaciones y una razón para su estudio. UIA. Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales. Dirección de Investigación. Marzo, 1991.
- \*Ornelas, Ana. "La heterogeneidad lingüística y sus efectos en la construcción del conocimiento escolar en el aula". El aula Universitaria. Aproximaciones metodológicas. CISE-UNAM, México, 1991.
- \*Pansa Margarita, Porfirio Morán Oviedo, et. Al. "Propuesta de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica"(tomado en reflexiones en torno a la instrumentación didáctica). México, UNAM-CISE. 1983.
- \* \_\_\_\_\_ . et.al. Operatividad de la didáctica. Vol. II. Ed. Gernika.(5a. ed), 1993.
- \*Paoli, J. Antonio. Comunicación e información: perspectivas teóricas. (3ª.ed) Ed. Trillas, México, 1983.
- \*Piaget, Jean. Problemas de psicología genética. Ed. Ariel. Trad. Miguel a Quintanilla y ana María Tizón. Barcelona, 1981.
- \* \_\_\_\_\_ . Seis estudios de psicología. Ed. Ariel, Trad. Nuria Petit. Barcelona, 1986.
- \*Pichon-Rivière, Enrique. "Aportaciones a la didáctica de la psicología social" en El proceso grupal/ del psicoanálisis a la psicología social. Ed. Nueva Visión. Vol. I, Buenos Aires.1985.
- \*Rodríguez, Pedro G. Las personas, las palabras y las cosas. Centro de Estudios Educativos. México. Mayo de 1996.
- \*Serrano, Manuel Martín. La mediación social. Ed. Akal, Barcelona, 1976.
- \* \_\_\_\_\_ . La producción social de la comunicación. Ed. Alianza editorial, Madrid,1988.
- \* \_\_\_\_\_ . "Los Modelos de la Comunicación (3ª. Parte. Propuesta de un modelo dialéctico para el estudio de los sistemas de comunicación". Temas de cátedra de teoría de la comunicación. Facultad de Ciencias de la información. Madrid, 1978.

\*Serrano Partida, Rafael. "Reproducción e innovación". Cuaderno de Formación docente. N° 25. UNAM-ENEP Acatlán 1988.

\*Taddei, Nazareno. Educación con la imagen. Ed. Morova, Madrid, 1979.

\*Tiffin, John y Lalita Rajasigham. En busca de la clase virtual. Ed. Piados, Buenos Aires, 1997.

\*Torres, Lima. Héctor de Jesús. "Caracterización de la Comunicación educativa" *Tesis de maestría*. UNAM. 199.

\*Vigotsky, Lev Semienovich. Pensamiento y Lenguaje. Ed. Piados, Buenos Aires, 1995.

\*\_\_\_\_\_. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Crítica, Barcelona, 1979.

\*\_\_\_\_\_. Psicología del Arte. Ed. Barral, Barcelona, 1972 (trad. Victoriano Imbert).

\*Vilches, Lorenzo. La televisión. Los efectos del bien y del mal. Ed. Piados comunicación. Barcelona, 1993.

\*\_\_\_\_\_. La lectura de la imagen. Ed. Piados, Barcelona, 1983.

\*Wertsch, J. Vigotsky y la formación social de la mente. Ed. Piados, Barcelona, 1988.

## HEMEROGRAFÍA

\*Aguilar, J. Javier y Díaz Barriga Frida. "Proyecto de educación para los medios: diagnóstico psicopedagógico en la educación básica." En revista Tecnología y comunicación educativas. ILCE. Número especial. México, Octubre de 1992.

\*Amann Escobar, Ricardo. "Educación para los medios en la UPN-Morelos". Revista Mexicana de Pedagogía. Año XI, N° 55.

\*Charles, C. Mercedes. "Comunicación y procesos productivos" en revista Tecnología y comunicación educativas. México, D.F. ILCE; número especial. Octubre de 1992.

\*\_\_\_\_\_."El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación". Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Revista Perfiles Educativos. N° 39. UNAM, México. Enero-Febrero-Marzo, 1988.

\*\_\_\_\_\_. La escuela y los medios de comunicación social: La relatividad del proceso hegemónico. CISE-UNAM. Perfiles Educativos. N° 34. México (Oct.-Nov.).1986.

\*González Morales, Laura. "Metodología para la construcción de un modelo de comunicación educativa en el aula". Cuadernos del Colegio de Educación y Comunicación. Cuaderno de trabajo N° 2. Volumen 1. UNAM-ENEP, Atlántida, junio, 1998.

\*Labarrere Sarduy, Alberto. "Aprendizaje...¿qué le oculta a la enseñanza?". Revista siglo XXI, México, 1997. Año 3. N° 7.

\*Laroque, Gabriel. "Teorías de la Comunicación vs. Teorías del aprendizaje". Rev. Perfiles educativos. Abril-Junio, 1988.

\*Meléndez Crespo, Ana. "La educación y la comunicación en México. Rev. Perfiles educativos. N° 13

Muria Vila, Irene. "Habilidades metacognitivas"(análisis crítico de algunas propuestas) Perfiles Educativos, N° 65. Julio-septiembre. CISE-UNAM, México. 1994.

\*Orozco Gómez, Guillermo. "Escuela y medios de comunicación. Razones para su alianza". Revista Mira. N° 180, agosto, México, 1993.

\*Santoyo, Rafael. "Algunas reflexiones sobre la coordinación de grupos de aprendizaje" en Perfiles Educativos, N° 11, CISE-UNAM, enero-febrero-marzo, 1981.

\*Zarzar Charur, Carlos. "La dinámica de grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo" revista Perfiles Educativos, N° 8, CISE-UNAM, julio-agosto-septiembre, 1980.

# ANEXO

## CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

A continuación te presento un cuestionario sobre tus costumbres y gustos al ver TV, recuerda que es para mejorar tu forma de ver tele y para entender tu manera de relacionarte con sus mensajes. Gracias por tu atención.

**Instrucciones:** para el caso de preguntas con opciones tacha la respuesta que consideres conveniente, si es necesario contestar libremente o sin opción hazlo sobre la línea.

1. ¿Te gusta ver televisión?

A) SI
B) NO

2. ¿Cuánto tiempo ves televisión?

A) 0 a 1 hora
B) 1 a 3 horas
C) 3 a 5 horas
D) Otras, indica cuántas:

3. ¿Cuál es tu horario favorito?

A) 13:00 a 16:00 P.M
B) 16:00 a 19:00 P.M
C) 19:00 a 22:00 P.M
D) 22:00 a 24:00 P.M
E) No tengo
F) Otro, cuál?

4. ¿Con quién acostumbras ver T.V.?

A) con papá
B) con mamá
C) con hermano(s)
D) con otras personas, ¿quiénes?
E) solo

5. ¿Qué haces mientras ves televisión?

A) Permanezco sentado todo el tiempo en un solo lugar
B) Me desplazo de un lugar a otro por toda la casa
C) Permanezco atento todo el tiempo que veo televisión y no me gusta que me interrumpen
D) Realizo otras actividades ¿Cuáles?

6. Escribe tu canal favorito de televisión: \_\_\_\_\_

7. Escribe en orden de importancia del 1 al 3 tu canal favorito de televisión:

1
---

2
3

8. ¿Cuál es tu personaje favorito de televisión? \_\_\_\_\_

9. ¿Te gustan los comerciales de televisión?

A) SI
B) NO
C) ALGUNAS VECES

10. ¿Qué haces mientras se transmiten los comerciales de televisión?

A) Me dispongo a verlos
B) Salgo del lugar y aprovecho para hacer otras cosas
C) Adopto otras actitudes ¿cuáles?