



Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

EL USO DEL VIDEO COMO APOYO DIDACTICO A LA EDUCACION DE VALORES UNIVERSALES EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION

P R E S E N T A :

ANA GUADALUPE QUIROZ SANCHEZ

A S E S O R
LIC FEDERICO DEL VALLE OSORIO



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Agradecimientos

A mis padres

Por ser quienes me han dado la vida y con ello las fuerzas para lograr lo que me he propuesto. Porque siempre han estado a mi lado y me han apoyado en cada momento de mi vida. Gracias, a ustedes dedico este logro.

A mis hermanas

Por ser grandes amigas y estar conmigo en las buenas y en las malas. Por su apoyo y sus consejos les doy las gracias.

A David

Por ser el amor de mi vida y estar conmigo en estos momentos tan felices de mi vida en que he culminado una etapa muy importante y comenzado una aún más importante y hermosa.

A mi bebé, Carlos David

Por ser parte de mi vida y alegrar cada día con su presencia. Por despertar en mí sentimientos y emociones que nunca había sentido.

A mis profesores

Por ser gran fuente de conocimientos y experiencias que confirmaron en mí los deseos de superarme y terminar mi carrera profesional.

Índice

Introducción	1
1. Medios de difusión y educación	4
1.1. Educación Para los Medios (EPM)	10
1.1.2. Modelo Didáctico de la EPM: Recepción, Reflexión y Acción/Respuesta	19
1.1.3. Enfoques de la EPM	20
1.1.4. Educación Para los Medios en México	23
1.1.4.1. Didáctica de los Medios de Comunicación. Curso Nacional de Actualización Permanente. Secretaría de Educación Pública	24
1.1.4.2. Uso Pedagógico de la Televisión	27
2. La televisión y los niños	30
2.1. Contenidos	37
2.1.1. Por qué ven los niños la televisión	42
2.1.2. Qué ven los niños en la televisión	39
2.1.3. Valores y contravalores transmitidos por la televisión	53
2.2. Efectos sociales de la televisión	59
2.2.1. Efectos socio-psicológicos	64
2.2.1.1. La televisión como agente de socialización	64
2.2.1.2. Pasividad	66
2.2.1.3. Incidencia en las relaciones familiares: convoca e incomunica a sus integrantes	67
2.2.1.4. Impacto sobre las formas tradicionales de educación formal	68
a) Influencia en los hábitos de lectura	63
b) Su incidencia en el lenguaje	64
c) La modalidad de proporcionar información/formación	65
d) El desconcierto de profesores frente a la aparición de nuevas tecnologías	66
e) Su influencia en el rendimiento escolar	68
2.2.1.5. Alienación cultural	74
2.2.1.6. Pérdida del juego	75
2.2.1.7. Influencia en la alimentación, el vestuario y las costumbres de los niños	76
2.3. Otros medios derivados del formato de la televisión	77
2.3.1. Películas en video	78
2.3.2. Videojuegos	80

2.3.3. Computadoras	86
2.3.4. Video vs. Televisión	90
3. La educación en la formación de valores	92
3.1. Diferentes tipos de educación	102
3.1.1. Educación formal	107
3.1.2. Educación no formal	108
3.1.3. Educación informal	110
3.2. Educación preescolar	111
3.3. Educación moral y de valores	118
3.3.1. Teorías de formación de valores en el niño preescolar	124
3.3.1.1. Fundamentos de Durkheim, Piaget y Kohlberg	125
3.3.1.1.1. Fuerzas sociales de la moral en la obra de Emile Durkheim	125
3.3.1.1.2. De la moral heterónoma a la moral autónoma en la obra de Jean Piaget	129
3.3.1.1.3. La teoría de los seis estadios de Lawrence Kohlberg	134
3.3.2. Desarrollo y adquisición de valores en niños preescolares	138
3.4. El Jardín de Niños de la SEP como espacio de formación de valores	141
4. El video y los usos sociales	146
4.1. Historia del video	151
4.2. Usos sociales del video	156
4.3. El uso didáctico del video	159
4.3.1. Modalidades de uso: video-lección, video-apoyo, video-proceso, programa motivador, programa monoconceptual y video interactivo	161
4.3.2. Criterios para la utilización didáctica del video	164
4.4. Funciones del video en la enseñanza	168
4.5. Formación de educadores para el amplio conocimiento del video y su posterior utilización en el aula escolar	173
5. Propuesta de producción del video apoyo enfocado a la educación en valores en niños de edad preescolar	177
5.1. Propuesta de guión para el video apoyo enfocado a la educación en valores dentro del Jardín de Niños	193
5.2. Guía de actividades	195

Conclusiones

203

Glosario

207

Bibliografía

214

Introducción

Los medios de difusión electrónicos, específicamente la televisión y el video, son una fuente de conocimiento y aprendizaje tan importante en nuestra sociedad que no pueden pasar desapercibidos en el proceso de formación de los seres humanos. Son uno más de los agentes de influencia social que diariamente conforman el comportamiento a través de la información que brindan en su modalidad de entretenimiento.

Junto con la familia y la escuela, estos medios de difusión electrónicos pueden contribuir en el proceso enseñanza-aprendizaje de las personas desde pequeños, pues día a día los niños acceden a ellos en busca de entretenimiento y diversión. Desafortunadamente, estos medios de difusión, especialmente la televisión, conforman conductas y actitudes no siempre deseadas a partir de sus contenidos.

En la televisión encontramos programación para diferentes tipos de públicos, sin embargo, los contenidos no son presenciados únicamente por el público al que están dirigidos. Hay programas con contenidos no aptos para niños y, aún así, son vistos por ellos, razón por la cual los niños, al no estar preparados para este tipo de contenidos, desarrollan ideas contrarias y generan con ello actitudes incongruentes con lo buscado por la familia y la escuela respecto a su desarrollo social.

Cada vez más los contenidos a los que están expuestos los niños muestran gran cantidad de violencia. Pero estos contenidos no sólo están presentes en programas no aptos para niños, también se encuentran en programas transmitidos en horarios infantiles.

Este tipo de violencia va desde lenguajes donde las palabras altisonantes son esenciales o discursos ofensivos y discriminatorios, hasta la violencia física cruda y mostrada como algo muy normal en nuestra sociedad, con lo que muchos niños desarrollan conductas antisociales que perduran a lo largo de su vida.

Sin embargo, no hay que culpar totalmente a los medios de difusión de las fallas sociales, pues para que una persona desarrolle conductas antisociales no basta únicamente con la influencia de la televisión, sino que diversos factores son los determinantes en la forma de actuar de cada persona, pues si una persona desde

pequeño se rodeó de conductas ofensivas y violencia intrafamiliar, por ejemplo, tendrá más factores desencadenantes de conductas agresivas.

Es así que vemos en la convivencia diaria actitudes relacionadas con la desconfianza, la discriminación, falta de diálogo, de respeto y de amabilidad que no permiten que las relaciones sociales se desarrollen en favor de la vida en sociedad.

Por ello es necesario estar conscientes de la ausencia de bases para relacionarnos con tolerancia y respeto hacia quienes nos rodean, así como hacia el lugar que habitamos, pues también se observa una falta de respeto y cuidado hacia el ambiente natural.

Fomentar en los pequeños una educación basada en valores es de suma importancia para lograr una convivencia que permita desarrollar relaciones sociales basadas en el respeto y la tolerancia.

La familia y la escuela son los agentes principales de educación moral y de valores, son los primeros agentes de socialización de una persona. Los medios de difusión también pueden contribuir en esta tarea.

Los profesores deben tener en cuenta que los medios de difusión son una parte importante en la vida de sus alumnos y a partir de esta toma de conciencia pueden aprovechar la gran cantidad de recursos ofrecidos por los medios de difusión como apoyo en el proceso educativo.

Esta investigación pretende dar un ejemplo de la utilización de los medios de difusión electrónicos en el proceso educativo de los niños, específicamente el caso del video como apoyo a la educación de valores en niños de edad preescolar.

El video es un medio de difusión al alcance de gran cantidad de personas, pues se puede acceder a una cámara de video y una videocasetera sin tener una preparación exhaustiva en el medio, además de ser una tecnología de tamaño reducido y menor costo en comparación con el equipo profesional de televisión.

Estas características de accesibilidad hacen posible que los profesores utilicen al video para complementar su labor docente. Sin embargo, es preciso que los profesores lo conozcan para poder emplearlo y obtener grandes beneficios con su uso.

En las escuelas de formación para profesores y educadores del país no se cuenta con alguna asignatura relacionada con el aprendizaje de los medios de difusión siendo que es esencial el conocimiento de los medios, pues son parte de la experiencia de los alumnos de las escuelas mexicanas.

Por esta razón, es importante, que si los profesores quieren participar más en las experiencias de sus alumnos y puedan utilizar a los medios de difusión en su práctica diaria, profundicen su propia experiencia con los medios y, si no recibieron una preparación acerca de este tema en su formación profesional, accedan a los cursos y conferencias organizadas por diversas instituciones educativas del país para la aplicación de los medios de difusión en el proceso educativo.

Es así que el propósito de este trabajo es mostrar la relación existente entre los medios de difusión electrónicos, especialmente la televisión y el video, con los niños, para enfatizar que es posible su utilización en el proceso educativo, en específico en la educación de valores en niños de edad preescolar, sirviéndonos del medio video debido a su mayor accesibilidad y fácil manejo, tanto para educadores como para los niños.

Capítulo 1

Medios de difusión y educación

Actualmente los medios de difusión electrónicos están presentes en cada momento de nuestra vida y tienen gran influencia sobre ella, la conforman a partir de la información que nos brindan a través de sistemas de signos, valores y conocimientos y, de esta manera, configuran nuestras opiniones, actitudes, aptitudes y comportamientos.

Esta es una experiencia que engloba a personas de todas las edades, pues tanto adultos como niños y jóvenes acceden a las tecnologías que están a su alcance, especialmente a la televisión y a los medios derivados de su formato como el video, ya sea para tener un momento de entretenimiento, para mantenerse informados de lo que acontece día a día, para alejarse de las tensiones o para pasar su tiempo libre.

Un uso que se da a los medios y no puede pasar desapercibido debido al gran provecho que puede obtenerse de ellos, es su capacidad de formar a los individuos, de colaborar en su proceso educativo, pues constituyen parte de nuestra cultura y nos dan información y entretenimiento de una manera atrayente.

Su función se reconoce por la acción que tienen sobre las creencias, hábitos y valores que determinan el comportamiento de las personas, debido a que su influencia es muchas veces mayor que la de las instituciones educativas.

Al observar esta influencia conformadora, se debe tener una actitud crítica hacia estas tecnologías en el proceso educativo y no hacerlas a un lado, pues han alcanzado un alto grado de desarrollo, capaz de adecuarse a las necesidades de los centros escolares, ya que no es posible que si existe este desarrollo en los medios que ocupan gran parte del tiempo de las personas, el proceso educativo se mantenga ajeno a esto y se continúe con un método de enseñanza en el cual sólo el profesor es la figura central en su clase.

Esto ha llevado a una crisis en el sistema educativo tradicional, pues se ve desplazado por los medios como fuente de información y de conocimiento, pues aunque los medios como la televisión y el video han sido creados con el fin primordial de brindar entretenimiento no podemos ignorar que sus mensajes están constituidos por diferentes

tipos de información que tienen gran impacto sobre la manera de ser y pensar de las personas.

Las experiencias obtenidas con los medios de difusión electrónicos como la televisión y los medios derivados de su formato (video, videojuegos, computadora) son de tal magnitud que pueden considerarse una fuente de aprendizaje paralela a la escuela; estas experiencias se ven principalmente en los niños y en los jóvenes, quienes cada día adquieren mayor atracción hacia ellos y aprenden a manejarlos fácilmente.

La escuela no puede dejar pasar desapercibidos estos aspectos que forman parte de la experiencia de los alumnos, pues de ahí también provienen gran parte de sus conocimientos. Estos conocimientos tal vez no sean estrictamente los dados en la escuela, sin embargo, son conocimientos que quedan en la mente de los niños, por ejemplo, programas como *Bizbirije*, *Los Twennies* y *Plaza Sésamo* que fomentan en los niños agilidad mental y habilidades manuales.

La adquisición de conocimientos se hace posible a través de tres modalidades: formal, no formal e informal. A nivel formal se adquiere en la escuela, a nivel no formal fuera del marco de las instituciones de educación tradicional¹, y a nivel informal en la familia, en el entorno social y en los medios de difusión.

Los niños y jóvenes tienen en los medios de difusión un mundo inagotable de experiencias e información al cual acceden desde muy pequeños, pues sus padres fomentan esta costumbre de consumir gran cantidad de mensajes transmitidos por los medios, especialmente por la televisión.

Los niños antes de entrar a la escuela han visto más de 3000 horas la televisión, con esto, tenemos otro agente educativo en la formación de los niños, quienes ahora cuentan, no sólo con sus padres y maestros en su proceso de socialización, sino también con los medios de difusión y, en especial, con la televisión, que está presente en sus vidas desde el momento de su nacimiento.

¹ Nohemy García Duarte, *Educación mediática*, p.14

Los niños ya prestan atención a la televisión alrededor de los diez meses de edad y a partir de los tres años ya dedican más de una hora a ver televisión. Este hábito lo aprenden de sus padres, quienes tienen en la televisión la forma más cómoda y económica de entretenimiento. Los niños, al ver a sus padres pasar gran parte de su tiempo de ocio frente a la televisión los imitan y se acostumbran a esta rutina, convirtiéndola en un hábito más en su vida.

La presencia de la televisión en la vida de miles de millones de niños ha transformado su modo de diversión y también su fuente de experiencias e información, ya no son como los niños de las generaciones anteriores a la televisión, donde la diversión la encontraban al jugar con sus amigos al aire libre, ya fuera cantando o ejercitándose con los juegos que ponían en acción su cuerpo y su mente.

Otra cuestión afectada por el uso excesivo de la televisión como medio de entretenimiento es el cambio en diversos hábitos de la vida común de los niños. Los hábitos alimenticios se han transformado, los niños consumen los productos publicitados en los anuncios comerciales aparecidos en sus programas favoritos. La alimentación sana ha sido sustituida por alimentos chatarra como frituras, dulces, bebidas artificiales, etc., que provocan trastornos en la salud de los niños.

Pero la televisión no cuenta con la totalidad del tiempo libre de los niños que recurren a ella, éste se reparte también entre otros medios derivados del formato de la televisión como son los videojuegos, las películas en video o las computadoras.

Los niños, al estar tan familiarizados con el formato televisivo, recurren a todo tipo de diversión que esté relacionado con la televisión, pues les resulta conocido y agradable desde muy pequeños.

Las películas en video constituyen una diversión tal, que en muchos hogares se cuenta con una videoteca donde se reúnen los títulos preferidos de los pequeños, que ven una y otra vez hasta aprenderlas.

Los videojuegos constituyen otra fuente de diversión que no sólo permite a los niños presenciar lo sucedido en la pantalla, sino les permite controlar las imágenes y sonidos.

Son ellos quienes deciden los movimientos de los personajes aparecidos y el final de cada juego, pues, tras la práctica de cada uno, adquieren las habilidades necesarias para vencer a todos los enemigos y llegar al final del juego con la victoria en sus manos.

En las computadoras los niños encuentran también diversión, ya sea en juegos o en páginas de Internet a las cuales acceden con facilidad, sin gran cantidad de restricciones, por lo cual pueden entrar en contacto con cualquier tipo de contenidos, desde los diseñados para niños hasta los diseñados para adultos, con lo que reciben información no apta para ellos.

Televisión, películas en video, computadoras y videojuegos son parte de la vida de los niños, en ellos encuentran tanto valores como contravalores, pues si hasta en los programas diseñados para ellos encontramos ideas y escenas promotoras de conductas no aptas para niños, entonces qué podemos esperar que encuentren en los programas para adultos que también ven.

Los medios de difusión les inculcan ideas, valores y costumbres ajenos a su realidad, pero hay que reconocer que no sólo son fuente de informaciones distorsionadoras de sus hábitos y costumbres; los medios de difusión también contribuyen a la formación de los niños, pues algunos de sus contenidos pueden formar parte de su proceso educativo.

Existen programas educativos de televisión abierta, como es el caso de Edusat, transmitidos por los canales 4 y 22, producidos por diversas instituciones, donde se tratan temas culturales, científicos, artísticos, etc.

También se puede contar con programas educativos en video, que en comparación con los programas de televisión abierta, únicamente se pueden encontrar en videotecas, donde se compran, al contrario de los programas de Edusat, a los cuales puede acceder cualquier persona de manera gratuita.

Los videos educativos son un instrumento eficaz en la formación de los niños, pues así como gustan de ver sus películas favoritas, se puede fomentar en ellos el gusto por este tipo de contenidos.

Respecto a las computadoras, existen diversos programas educativos, que van desde enciclopedias hasta libros completos.

De esta manera, la función educativa programada en algunos medios de difusión no se puede ignorar, la tarea de los responsables de la formación de los niños es despertar el interés en ellos hacia este aspecto de los medios, comprender sus mensajes y colaborar con los niños para que ellos mismos aprendan a descifrar y comprender todo lo presentado en ellos. La tarea es fomentar en los niños una actitud crítica frente a los medios de difusión.

Es necesario relacionar a los medios de difusión con la educación para complementarse y enriquecerse, con el fin de construir una teoría pedagógica que los englobe como factores de un mismo procedimiento, pues "se reconoce que cualquier situación educativa implica procesos de comunicación e interacción social".²

Las instituciones educativas se han mantenido alejadas del avance tecnológico en su aplicación al proceso de enseñanza, la educación escolar se ha basado y se basa únicamente en los procesos de interacción humana de tipo verbal, no ha introducido aún las adecuaciones hacia otro tipo de herramientas de conocimiento, como son los medios de difusión electrónicos como la televisión y el video.

Por ello, es necesario que en estos momentos se incorporen a las instituciones educativas estas tecnologías con las cuales conviven diariamente los alumnos y de las cuales adquieren y recuerdan mayor información que del aula escolar.

Para ejemplificar lo mencionado, de acuerdo a la Revista del Consumidor del mes de abril de 1993, titulada La Televisión y los Niños, "cada niño pasa un promedio de 20 hrs. a la semana y mil hrs. al año viendo televisión; esto equivale al tiempo que el niño invierte en su educación dentro del salón de clases durante un año escolar a nivel primaria".³

Debido a esto, es necesario vincular a la televisión y el video con la práctica educativa, a partir de un nuevo planteamiento de los medios en el proceso enseñanza-aprendizaje.

² Guadalupe H. Luviano y Aurora Alonso, *Comunicación y Educación*, fasc. 1, p. 12

³ "La televisión y los niños" en *Revista del consumidor*, PROFECO, México, D.F., abril de 1993.

con el fin de aplicarlos de manera adecuada a través de su reconocimiento como uno más de los espacios formativos con que cuenta el ser humano.

Es necesario reconocer la gran influencia y el impacto que tiene la televisión y las nuevas tecnologías de la información en el proceso educativo. Progresivamente irrumpen día con día en los campos de la educación formal, no formal e informal con la utilización de materiales didácticos visuales, sonoros, computarizados y audiovisuales en el aula.

Con el uso de los medios de difusión y las nuevas tecnologías de la información, la educación formal y la educación no formal pueden ser favorecidas para responder a las demandas y problemas educativos, así como para crear nuevas formas de enseñanza-aprendizaje.

Del mismo modo, con los medios de difusión y las nuevas tecnologías de la información, la educación informal abre sus posibilidades con la multiplicación de las opciones comunicativas como:

- El acceso, retroalimentación e interacción inmediata, directa y activa entre los usuarios y las fuentes de información.
- la progresión cognoscitiva ante requerimientos informativos muy precisos.
- la utilización óptima de los llamados medios masivos de comunicación.
- dentro de la orientación educativa, vocacional, familiar, escolar, laboral o profesional y en la modificación o consolidación de formas de pensar, o bien, de actitudes o conductas escolares como hábitos de lectura, estudio independiente y crítico con la búsqueda de conocimientos e informaciones.⁴

Para realizar un cambio educativo no basta con la introducción de medios en la escuela, es necesario preparar al personal docente para que ayude a sus alumnos en la utilización racional de los medios, lo cual es una pedagogía con los medios. Asimismo, una pedagogía de los medios, que es la realización de programas de alfabetización

⁴ http://www.ilce.edu.mx/ilce/cecte/foro_informativo/cecte.htm

audiovisual, contribuirá para conocer los lenguajes con que son formados los mensajes transmitidos por los medios y cómo éstos ofrecen construcciones de la realidad.

Es necesario propiciar en niños y jóvenes una recepción crítica de los mensajes provenientes de los medios a través de la reflexión y el análisis y que aprendan estos lenguajes para que ellos mismos se expresen y puedan realizar sus propios mensajes audiovisuales y fomenten con ello su creatividad.

Para ampliar la esfera de conocimiento y aplicación de los medios de difusión en el proceso educativo conviene educar a la población en general acerca de los contenidos para un acceso selectivo hacia los mensajes de los medios y formarse así como receptores críticos, de igual manera, reflexionar sobre la comunicación y la introducción de los medios de difusión en el ámbito escolar.

Esta postura es conocida como Educación para los Medios (EPM), y su énfasis recae en el receptor. Actualmente se desarrolla en diferentes países, incluido México, y en algunos de ellos ya forma parte del curriculum de ciertos niveles educativos.

1.1. Educación Para los Medios (EPM)

La Educación para los Medios es la tendencia educativa que vincula a los medios de comunicación con los procesos educativos formales. Su intención inicial fue la formación de receptores críticos, como una respuesta social ante la influencia de los medios de comunicación, pero actualmente pretende, también, la formación de emisores creativos y ha incorporado los lenguajes y recursos comunicacionales de los medios a la escuela. Todo esto implica el aprendizaje de nuevos códigos y formas de expresión audiovisual que utilizan los medios para que la población pueda participar en los procesos contemporáneos de comunicación social.⁵

⁵ Guadalupe Luviano, *Op. Cit.*, p. 33

En el panorama internacional, en países como Inglaterra, Australia, Canadá, España y Francia, la EPM se ha concretado en propuestas curriculares para los distintos niveles educativos.

En Inglaterra el inicio de la enseñanza de los medios se remonta a los años treinta con la utilización del cine en la enseñanza, y en los sesenta se incorporaron los otros medios. La reforma educativa de 1988 incluyó, como asignatura obligatoria, la Educación Sobre Medios de Comunicación en el curriculum nacional de educación primaria.

En Australia, desde los años setenta, se desarrolla el estudio de las formas y lenguajes de los diversos medios, sobre todo, en la comprensión de los medios de difusión como mediadores entre el receptor y la realidad.

En Canadá la EPM es un esfuerzo social que busca mantener la conciencia e identidad nacional, a través de la orientación a maestros y padres de familia sobre la programación de la televisión y sus efectos.

Desde la década de los ochenta, en España se desarrollan programas de formación para maestros en EPM, patrocinados por el Ministerio de Educación y Universidades como la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Sus propósitos son la formación en los diversos medios, para que los jóvenes se expresen al crear sus propios mensajes.

Joven Telespectador es la experiencia desarrollada en Francia, la cual ubica a los medios como instituciones culturales incorporándolos como recursos expresivos dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

En Latinoamérica también se han llevado al cabo iniciativas de EPM en países como Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, Venezuela, Uruguay y México. Sus programas buscan potenciar la capacidad crítica y analítica del receptor pues se identifica a los medios de difusión, en específico a la televisión, como instrumentos de dominación que promueve valores, conductas y actitudes ante la vida que resultan ajenos al contexto de estos países.

En Chile, el Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística (CENECA) se dedica desde hace 20 años a la investigación y enseñanza de los medios, con mayor atención hacia la formación del televidente activo, que trabaja en coordinación con el Ministerio de Educación para la construcción de un currículum oficial sobre EPM.

Mario Kaplún, desarrolló, en Uruguay, un método de Recepción Crítica de los medios que se aplica de manera general en Latinoamérica. Estas experiencias corresponden a procesos no formales de educación y se originan en los barrios, en las comunidades campesinas, en el sector popular, y son auspiciados por instituciones y grupos de promoción popular para la educación y la cultura.

En México, las experiencias se orientan principalmente a la recepción crítica del medio televisivo, de las cuales se cuenta con: Mejor Televisión para Niños, A.C., Taller de Metodología en Lectura Crítica, del Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario (IMDEC), Televidentes Alerta A.C. y La Televisión y los Niños del Consejo Nacional de Población (CONAPO).

Estas acciones tienen como propósito concientizar a padres y maestros para usar la televisión de manera positiva.

Dentro de la variedad de programas y cursos de la EPM en los países que la aplican, destacan diversas preocupaciones y enfoques que permiten la realización de diferentes experiencias al respecto.

El supuesto general de los diversos estudios y experiencias de la EPM es la posibilidad de intervenir en el proceso de recepción: percepción, asimilación y apropiación de mensajes. A través de esta intervención puede promoverse potencialmente la constitución de sujetos críticos, creativos y selectivos ante la oferta de mensajes a los que están expuestos cotidianamente.⁶

La importancia de la televisión en los diferentes sectores de la población ha privilegiado a este medio sobre los demás. Por ello, una de las preocupaciones de los programas de recepción crítica de la televisión está dirigida a contrarrestar la influencia

⁶ Mercedes Charles Creel, *Educación para la recepción*, p. 26

creciente de la televisión en los receptores, ya sea en sus formas de pensar, en sus hábitos o en su educación.

Se considera que la programación de la televisión comercial conlleva a representaciones falsas de la realidad y a actitudes contrarias a las socialmente aceptables, como la violencia, el racismo y los estereotipos negativos hacia personas, grupos e instituciones; por esta razón, algunos programas de la EPM han buscado proteger, sobre todo, a los niños y jóvenes.

Con este objetivo se han elaborado estrategias como la mediación de los adultos cuando los niños ven la televisión o la participación de los niños en diálogos con sus maestros para asegurarse de que asimilen lo que no les perjudique.

Otra perspectiva de la EPM es la tendencia a responder al reto tecnológico de los medios de difusión electrónicos. Aquí el esfuerzo educativo se basa en que la recepción se entienda como un conocimiento de los sujetos del manejo de una técnica o medio de difusión en específico. Los programas de esta perspectiva buscan que el sujeto, a través del dominio de los medios, entienda las posibilidades y límites que diferentes técnicas brindan al proceso de comunicación, para analizar sus mensajes, y después producir los suyos.

Otro programa de la EPM se dirige al aprovechamiento de los medios de difusión en el proceso enseñanza-aprendizaje. Aquí hay dos vertientes para la utilización de los medios: por un lado se buscan las formas de utilizarlos como fuentes de información y ampliación de los conocimientos de los alumnos, por otro, se reconoce que cada medio propicia diferente tipo de aprendizaje y, por ello, requieren su incorporación a los sistemas pedagógicos.

Los esfuerzos de la EPM se insertan en diversas instituciones y organizaciones que relacionan a diversos grupos sociales y culturales. La familia, la escuela y las organizaciones sociales son el espacio ideal para generar este tipo de experiencias.

Dentro del ámbito familiar y en la escuela los objetivos de la EPM se centran en la formación de los niños y jóvenes para enfrentarse de manera crítica a los mensajes que reciben de los medios de difusión y aprovechar su contenido para su formación educativa.

Las estrategias empleadas para abordar la EPM en la familia y la escuela van desde la promoción del uso creativo de los contenidos televisivos en el juego, en las actividades artísticas de los niños, hasta la creación de programas adecuados al curriculum escolar, como es el caso de las experiencias europeas y australiana.

Estas experiencias suponen que tanto padres de familia como maestros, preocupados por la influencia de los medios en la conformación de valores, actitudes, conductas y en la interferencia de los medios en el proceso educativo, se constituyan previamente en sujetos conscientes del problema con la capacidad de intervenir.

"Con la EPM se busca la constitución de sujetos receptores críticos, con la esperanza de incidir en las políticas de comunicación institucionales y públicas, a partir de un creciente consenso entre receptores".⁷

Pero para tener una visión más clara de lo que es la EPM, es preciso saber la razón por la cual se dio la necesidad de estudiar los medios y cómo ha sido su evolución mundial.

La cuestión de estudiar los medios de difusión fue la preocupación de los profesores de medios, sobre todo en el contexto anglosajón, a partir de la década de los treinta, acerca de que "los medios constituyan un problema debido al hecho de que producen una cultura falsificada que representa una amenaza directa para la auténtica cultura y para los auténticos valores culturales".⁸ Esto consistía principalmente en un problema de audiencia, más en específico a la corrupción de la audiencia, como se mencionaba en ese tiempo.

Esta amenaza hacia la cultura causó preocupación primero en el futuro de la literatura seria, como indicaba Quennie Leavis en 1932 en su libro *Fiction an the Reading Public*,

⁷ *Idem*, p. 31.

⁸ Len Masterman, La revolución de la educación audiovisual, en *La Revolución de los Medios Audiovisuales. Educación y Nuevas Tecnologías*, p. 30

donde comentaba que el futuro dependía de que existieran aún lectores serios y cultos que pudieran sostener a este tipo de literatura.

Estos comentarios surgían debido a que los periódicos de entonces, las revistas y los anuncios destruían a ese público lector serio. Se producían periódicos de atención más breves con lenguaje hábil, vivo y superficial, y esto era un ataque contra las bases de la lectura seria y contra el compromiso serio hacia cualquier forma artística.

Debido a la existencia de la idea de que los medios eran una especie de enfermedad cultural, la enseñanza de los medios se pensó para proporcionar protección contra ello. La enseñanza de los medios era una enseñanza contra los medios, y se oponía el carácter manipulador de los medios con los valores de la cultura, que tenía su mayor expresión en la literatura.

Este primer paradigma de la EPM recibió el nombre de paradigma vacunador. "En este se permite la entrada de una pequeña porción de los medios en la clase sólo para vacunar al alumno de un modo más eficaz contra ellos".⁹

La validez de este paradigma finalizó al principio de los sesenta con la llegada al centro escolar de una generación de profesores jóvenes cuya formación intelectual se componía tanto de la influencia de la cultura popular, sobre todo del cine, así como de la cultura de imprenta.

Esta generación de profesores logró dar una nueva respuesta a la cuestión del por qué estudiar los medios, la cual fue para capacitar a los alumnos a discriminar no en contra de ellos sino entre ellos. Esto es, para diferenciar entre programas auténticos o comerciales de la televisión, por ejemplo.

Este era el paradigma del arte popular, según el cual la cultura popular era tan capaz, como la cultura elevada, de producir verdaderas obras de arte. Este paradigma proporcionó un nuevo programa a la educación audiovisual durante los sesenta, pero a mediados de los setenta fracasó en su intento de crear una base adecuada para una enseñanza audiovisual eficaz, debido a tres razones:

⁹ *Ibidem.*

1.- La educación audiovisual tenía un carácter proteccionista, todavía era un ejercicio de tipo paternalista al mejorar el gusto del alumno, las preferencias audiovisuales eran dictadas por los maestros, cosa que a los estudiantes no les parecía y por ello solían resistirse.

2.- Continuaba siendo un paradigma evaluador, y tenía el inconveniente de que no había un criterio uniforme y aceptado comúnmente para evaluar a los medios. Esto representaba un problema para los profesores, pues ellos decían que tal o cual producto cultural era superior a otro de acuerdo a sus gustos y no al de sus alumnos, pero al momento de explicarles la razón de esta opinión no sabían cómo hacerlo, no tenían cómo demostrarla. Además siempre había la tendencia de identificar lo "bueno" con los gustos de la clase media, y lo "malo" con los gustos de la clase trabajadora. Así, los gustos del profesor –películas europeas, periódicos serios o documentales televisivos- eran lo "bueno", en tanto que los gustos de sus alumnos –películas de Hollywood, periódicos tabloides y concursos televisivos- constituían lo "malo".

3.- Existían grandes dudas sobre si era apropiado aplicar los principios estéticos a la gran variedad de productos audiovisuales. Esta generación de profesores se interesó principalmente en la cinematografía, destacaban al cine por sobre los demás medios, como la única forma popular que podía producir auténticas obras.

Por estas razones, en los setenta este paradigma decayó, pues se comenzó a ver que una enseñanza audiovisual que pretendiera tener relevancia para los alumnos debería dar prioridad a la televisión, que era el medio que constituía una experiencia mayor para ellos.

Sin embargo, aunque durante la década de los setenta el paradigma del Arte Popular ya no era vigente, no se había planteado aún ningún otro modo de pensar sobre los medios, casi toda esta década es considerada un periodo de fragmentación en esta asignatura.

No había surgido aún la idea de conceptos claves de tipo global o algún modo concreto de trabajo que pudiera integrar y unir las diferentes partes de la asignatura.

Sin embargo, durante los últimos años de esta década, los profesores de medios comenzaron a conectar sus ideas y preocupaciones con una serie de supuestos estructuralistas, especialmente de la semiótica y de la ideología. La semiótica hizo dos contribuciones especiales en la enseñanza audiovisual:

1.- Contrarrestó la idea de los medios como ventanas o espejos del mundo sin problema de la realidad externa. Al contrario, los medios producían activamente sus mensajes codificados, es decir los medios mediaban. Eran sistemas de signos que había que leer críticamente, en lugar de reflejos de la realidad.

De esta manera "la semiótica estableció el primer principio de la educación audiovisual, el principio de la no-transparencia, y ayudó a establecer el concepto principal de la enseñanza audiovisual que es el de la representación. Así los medios se ocupan de representaciones y no de realidades y los significados de los medios no pueden separarse de la forma en que éstos se expresan".¹⁰

2.- La semiótica terminó con la distinción entre lo que tenía valor cultural y lo que sólo poseía atractivo superficial, que había sido la base del estudio de los medios.

Estos dos aspectos de la semiótica proporcionaron al estudio de los medios audiovisuales la coherencia que hasta entonces carecía esta asignatura y acentuaron en las experiencias visuales (televisuales) que predominaban en los alumnos.

La semiótica y la ideología se desarrollaron en la misma dirección. Apuntaban al hecho de que el poder ideológico de los medios tenía mucho que ver con la naturalidad de la imagen y con la tendencia de los medios audiovisuales a hacer pasar como naturales mensajes codificados y elaborados. Demostraba también que la cuestión del poder era fundamental en el discurso sobre la producción, la circulación y el consumo de imágenes y representaciones. Suscitaba cuestiones acerca de cuáles eran los grupos que tenían poder de definir y qué grupos eran siempre los definidos. Establecía, en otras palabras, la importancia de una política de las representaciones y empujó a la enseñanza audiovisual al centro de las cuestiones políticas y sociales más importantes de nuestro tiempo.¹¹

¹⁰ *Idem*, p. 32

¹¹ *Idem*, p. 33

Se propuso un cambio radical en los objetivos didácticos, de la metodología del aula y del entendimiento por parte de los profesores y alumnos de lo que constituía el conocimiento.

El profesor dejó de ser la figura central en varios aspectos. En primer lugar los profesores ya no eran los jueces cualificados de la verdad tal como habían sido antes. En segundo lugar, los profesores ya no poseían un cuerpo autorizado de conocimientos o de información, del que sólo poseían la clave y debían transmitir a los alumnos. El profesor de medios ya no controlaba la información, ésta la proporcionaban los propios medios. Los medios se dirigían tanto a profesores como a alumnos, por lo tanto los igualaron, profesores y alumnos se convirtieron en co-investigadores de imágenes y documentos audiovisuales.

Los métodos didácticos se centraron más en el alumno debido a que si se buscaba que la educación audiovisual tuviera valor debía aplicarse como un proceso de por vida. Esta educación no valdría si los alumnos no adaptaban estos conocimientos a su consumo cotidiano de medios fuera de la escuela.

La práctica docente cambió cuando los profesores adoptaron para su trabajo una perspectiva para toda la vida:

- 1.- Conseguir una alta motivación del alumno se convirtió en un fin en sí mismo.
- 2.- Lo importante de la educación audiovisual era que los alumnos pudieran usar y aplicar lo que sabían en nuevas situaciones. Su objetivo era desarrollar la autonomía crítica del alumno.
- 3.- La educación audiovisual se convirtió en un proceso de investigación que promovía la comprensión de los alumnos hacia los medios.

Todo esto se desarrolló en los años ochenta y significó una notable revolución educativa, y se dio una nueva respuesta a la interrogante ¿Por qué estudiar los medios?: "Es evidente que en la sociedad contemporánea los medios son importantes creadores y mediadores del conocimiento social. La comprensión de los diferentes modos en que los medios representan la realidad, de las técnicas que utilizan y de las ideologías que

impregnan sus representaciones debería ser una exigencia para todos los ciudadanos actuales y futuros de una sociedad democrática".¹²

Asimismo, con la creciente inserción de la publicidad en los medios de difusión, la EPM debe prestar atención a su crecimiento y expansión, pues se ha producido una situación donde ya no puede verse la publicidad como algo que sucede sólo entre los programas de televisión o en la prensa.

Es necesario aplicar el conocimiento crítico de las técnicas y principios básicos de la publicidad al estudio de los mensajes audiovisuales debido a su gran impacto en la conformación de valores e ideales de vida.

1.1.2. Modelo Didáctico de la EPM: *Recepción, Reflexión y Acción/Respuesta*

a) Recepción

Quando un alumno está inmerso en el proceso de mirar, escuchar o leer un documento de los medios se convierte en el receptor de un mensaje audiovisual. El efecto de lo que se recibe, los sentimientos y significados que se crean varían de una persona a otra dependiendo de sus cualidades individuales, de la construcción de ese mensaje y de las condiciones en que tiene lugar su recepción. Por consiguiente, el significado de un mensaje de los medios concreto depende del modo en que lo recibe e interpreta el individuo en una determinada serie de circunstancias.¹³

b) Reflexión

Los alumnos son enseñados a analizar, criticar y evaluar construcción y significado de los productos de los medios, asimismo, a considerar que sus códigos simbólicos y valores estéticos están basados en valores sociales y culturales compartidos, lo que les permite comprender mejor sus propios trabajos y los de los otros, así mediante la reflexión adquieren conocimiento de las formas, instituciones y productos de los medios dentro de un contexto histórico.

¹² *Idem*, p. 36

¹³ Peter Greenaway, "¿A quién corresponde la enseñanza de los medios?", en *La Revolución de los Medios Audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías*, p. 50

c) Acción/Respuesta

Es la capacitación del alumno para que entienda la esencia de las producciones de los medios, de sus procesos y sus modalidades. En este momento de acción/respuesta los alumnos expresan sus pensamientos, ideas y sentimientos mientras aplican las destrezas de análisis que desarrollaron en los momentos de recepción y reflexión.

Un estadio previo a la acción/respuesta es el referente a la imaginación y la planificación. En este estadio, los alumnos piensan cuál es la mejor forma de representar sus ideas y mensajes a través de los medios, ya sea de modo oral, escrito o visual.

1.1.3. Enfoques de la EPM

Dentro de los enfoques utilizados en la Educación Para los Medios los principales son, de acuerdo a Roberto Aparici, profesor de medios de la Universidad de Educación a Distancia de España:

a) Concepción tecnicista: los profesores son tecnólogos, utilizan estrategias y recursos tecnológicos, pero no hay una reflexión sobre los medios. Se forma en una educación tecnológica sustrayendo o secuestrando una parte fundamental: considerar que la tecnología es neutral, se la utiliza de determinada manera y se les oculta a las ciudadanas y ciudadanos que muestran la realidad desde determinada perspectiva.

La concepción de la formación técnica (neutral) oculta las bases ideológicas que tienen los discursos que construyen. En el campo pedagógico, el educador tecnológico es un profesor/a que produce medios sin reflexionar el tipo de contenidos que articulan, o aquellos docentes que utilizan medios sin analizar el mensaje y las formas de representación que se han utilizado.

b) Concepción de los efectos: esta corriente supone que los medios producen cambios y modificaciones, es decir, que los alumnos se van a beneficiar y transformar por el solo hecho de usar

medios tecnológicos.

c) Concepción crítica: los medios son parte de los textos que se utilizan en el aula; se utilizan modelos de comunicación participativa e intentan basarse en paradigmas constructivistas. Este modelo pretende que los alumnos puedan deconstruir y construir mensajes y entender el proceso de producción desde una perspectiva social, estética, política, económica.¹⁴

La EPM busca incorporar los medios de difusión al proceso educativo de manera crítica y aprovecharlos con la finalidad de promover la receptividad, crítica y creatividad en los estudiantes.

El aprovechamiento de los medios de difusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje puede darse de diversas maneras, a continuación se expondrán dos de ellas:

1.- El uso de los mensajes como fuentes para la construcción del conocimiento.

Ya que los medios de comunicación utilizan material fresco y actualizado proveniente de diversas áreas de la vida social, proveen cotidianamente a la sociedad de informaciones relevantes que, la mayor parte de las veces, son desaprovechadas en el proceso educativo. Estas informaciones circulan diariamente en la sociedad y constituyen una valiosa fuente de datos para la actualización de los contenidos de la enseñanza.

2.- El mensaje como núcleo generador de nuevos aprendizajes.

"Utilizar material proveniente de los diversos medios de comunicación como núcleos generadores significa aprovechar la exposición y el gusto que tienen los educandos hacia algunos mensajes televisivos, radiales o escritos para la generación de los aprendizajes más diversos".¹⁵

En el primer caso se puede utilizar, por ejemplo, al periódico que tiene gran variedad de información que puede ser integrada al aprendizaje de distintas materias. Se puede hacer que los alumnos clasifiquen por temas las notas periodísticas o retomar alguna nota para el análisis y discusión en el grupo de los problemas actuales.

¹⁴ Roberto Aparici, "Educación y nuevas tecnologías", en *La Revolución de los Medios Audiovisuales. Educación y Nuevas Tecnologías*, p. 18-19

¹⁵ Mercedes Charles, *Op. Cit.*, p.74-75

En el segundo caso, se puede investigar acerca de algún tema que se haya visto en un programa de televisión, por ejemplo, un concierto de música brasileña, de ahí los alumnos pueden investigar acerca de las raíces de este tipo de música, la ubicación geográfica de Brasil, la situación social o la repercusión que tienen los contenidos musicales en la juventud.

En ambos casos hay mucho de donde investigar y aprender a partir de los mensajes de los medios de difusión, que al ser actuales, permiten que los estudiantes se adentren en las problemáticas y se mantengan informados de lo que sucede a su alrededor, además de que pueden ser aprovechados en distintas áreas de su aprendizaje.

El uso de los medios de difusión en el proceso educativo formal permite que los estudiantes puedan establecer una distancia entre los productos culturales a los que están expuestos a diario y así hagan una selección crítica entre ellos.

Las propuestas de la EPM requieren que los profesores tengan conocimiento pleno de los materiales que utilizarán en el proceso de enseñanza con sus alumnos, pues cada medio posee una distinta manera de percepción y lectura de sus mensajes, esto con el propósito de formar en el estudiante la recepción crítica del material.

La EPM ha evolucionado internacionalmente y se considera como un componente importante de la educación debido a la gran exposición de los mensajes de los medios de difusión a que se ven sometidos diariamente millones de personas, por ello, la enseñanza de los medios audiovisuales debería integrarse a través del currículum, de modo que "leer" y "escribir" mensajes visuales fuera una destreza coherente, que los estudiantes considerasen tan relevante para sus vidas como la lectura y escritura del lenguaje verbal. Los medios audiovisuales ejercen una influencia sobre nuestras vidas que nos invade desde todas partes y su enseñanza debería realizarse también en todas partes.¹⁶

¹⁶ Peter Greenaway, *Op. Cit.*, p. 53

1.1.4. Educación Para los Medios en México

Durante los últimos años se han desarrollado diversas experiencias concretas sobre el uso educativo de los medios de difusión y las nuevas tecnologías de la información que proponen y ofrecen nuevos modos de enriquecimiento en la adquisición de conocimientos y actitudes de los sujetos.

En nuestro país diversas instituciones se han dedicado a realizar programas de EPM dirigidos principalmente al problema de la recepción crítica, éstos han sido elaborados tanto por instituciones públicas como privadas, tal es el caso de Televidentes Alerta, A.C.

Respecto a la modalidad del aprovechamiento de los medios de difusión dentro del proceso enseñanza-aprendizaje en los centros escolares, se cuenta con un programa realizado por la SEP, titulado Didáctica de los Medios de Comunicación, en el cual se busca el acercamiento de profesores a los medios de difusión para que los conozcan ampliamente y los empleen en su labor con los alumnos. De igual manera, el programa Uso Pedagógico de la Televisión, del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), contribuye a las actividades educativas del magisterio.

También se cuenta con programas tendientes a reconocer las características generales de los modelos educativos que integran a la televisión como parte de su material didáctico, como los desarrollados por el ILCE y por el Centro de Entrenamiento de Televisión Educativa (CETE).

Por ser el fin específico de esta investigación el uso del video como apoyo a la labor educativa, dentro de la modalidad de educación formal, se detallarán únicamente las características de los programas relacionados con esta finalidad: Didáctica de los Medios de Comunicación y Uso Pedagógico de la Televisión.

1.1.4.1. Didáctica de los Medios de Comunicación. Curso Nacional de Actualización Permanente. Secretaría de Educación Pública.

El curso Didáctica de los Medios de Comunicación es una propuesta de actualización a través del uso de imágenes visuales, sonoras y audiovisuales para abordar un tema. Este curso recurre al poder expresivo de los medios, a su capacidad para registrar y almacenar información y para adaptarse a distintas funciones y necesidades didácticas.

Una parte importante de este curso es el reconocimiento de que la forma educa, que es tan importante lo que se dice como la manera en que se dice. En este curso los conceptos se explican con imágenes fijas y en movimiento, y se demuestra el potencial educativo de estos recursos.

Las características generales del curso Didáctica de los Medios de Comunicación son las siguientes:

- Es una estrategia de actualización para maestros en servicio de preescolar, primaria y secundaria.
- Brinda un enfoque actual para el uso de los medios de comunicación en los procesos educativos, sustentado en el conocimiento de los distintos lenguajes y capacidades expresivas de cada medio.
- Está diseñado para que los maestros estudien de manera independiente sin restricciones de tiempo o espacio.
- Cuenta con un paquete de estudio que articula de manera multimedia impresos, videos, audios y un disco compacto.
- La metodología de estudio considera la realización de actividades didácticas en las que se integran los libros de texto y demás materiales de apoyo que el maestro utiliza en su práctica cotidiana con los medios de comunicación.
- Recurre a los acervos bibliográficos, videográficos y

audiográficos de los Centros de Maestros, escuelas secundarias y escuelas normales, para que los profesores apliquen los conocimientos adquiridos en el análisis y la utilización didáctica de estos recursos.

- Responde a las posibilidades de infraestructura de las escuelas públicas mexicanas.
- Es introductorio, no requiere experiencia en el manejo de los medios de comunicación.
- Es autosuficiente, porque los soportes que lo integran contienen la información y las orientaciones necesarias para realizar todas las actividades de aprendizaje.¹⁷

Este curso pretende integrar a las prácticas docentes los lenguajes visual, sonoro y audiovisual, para enriquecer la práctica educativa. Los docentes formados podrán utilizar estos recursos en sus distintas modalidades, serán profesores alfabetizados audiovisualmente que recurrirán a los medios de comunicación a su alcance como apoyo didáctico, fuente de información y como objeto de estudio.

Los medios que aborda el curso son: fotografía, diapositiva, cartel, libro, periódico, historieta, mapas, cine, audiocinta y radio, video, televisión y computadora.

El curso está dirigido a personal docente de nivel preescolar, primaria y secundaria que están en servicio, sin distinción de su nivel previo de estudios. Es ideal para profesores que desempeñan su labor frente a un grupo, además de que se adapta a las labores de docentes que realizan actividades técnicas o administrativas. Asimismo, el curso se recomienda a videotecarios, bibliotecarios y asesores de Centros de Maestros. También es apto para profesores de educación normal.

¹⁷ Javier Arévalo Zamudio, *Didáctica de los Medios de Comunicación. Manual del asesor*, p.6

Didáctica de los Medios de Comunicación estudia el potencial didáctico de las imágenes visuales y sonoras y sus formas de expresión a través de los diferentes medios.

El conocimiento de las características de cada uno de estos medios se une a la práctica educativa que realiza el profesor, que lleva al proceso de construcción de la didáctica de cada medio. Además el curso analiza críticamente la intencionalidad de los mensajes y sus repercusiones en la formación de los individuos.

Debido a que en el curso también se busca una orientación hacia la recepción crítica, se introduce al profesor en el conocimiento de los elementos de construcción de la publicidad por su fuerte impacto en la conformación de valores e ideales de vida, así como la tendencia hacia conductas consumistas.

Los contenidos del curso están organizados en tres modalidades pedagógico-comunicacionales:

- Temáticamente, en tres ejes que abordan los medios de comunicación como objeto de estudio: *conocimiento del medio, aplicación didáctica e implicaciones de la recepción.*
- Metodológicamente, en cinco itinerarios de estudio que propician un proceso gradual y en secuencia de aprendizaje: *visual, audio, impresos, audiovisual y múltiples medios.*
- Formalmente, en tres soportes básicos articulados entre sí que explican, conforme a sus lenguajes y recursos expresivos, los contenidos del curso: *impresos, videos y audios.* Adicionalmente el curso cuenta con dos soportes complementarios: *un disco compacto y una página de internet.*¹⁸

Los ejes temáticos son complementarios, interdependientes y se presentan simultáneamente:

¹⁸ *Idem*, p.10

El conocimiento del medio significa que los profesores reconozcan las características expresivas de los medios, que sean capaces de apropiarse de sus lenguajes y aplicarlos en diversas situaciones.

La aplicación didáctica del medio implica su incorporación en los procesos educativos conforme a sus características comunicacionales, a los propósitos de aprendizaje, las particularidades del alumno, la naturaleza disciplinaria y el contexto institucional en el que se desarrolla la práctica docente, para obtener aprendizajes de mayor calidad.

Las implicaciones de la recepción se refieren a la influencia que ejercen los medios y los mensajes en la formación del individuo, tanto en el ámbito escolar como en el extraescolar.

El curso se apoya en un paquete didáctico básico y otro complementario. El básico está conformado por la guía de estudio, el libro de lecturas, el cuaderno de actividades, tres programas de video, nueve capítulos de audio y el cuaderno de notas. El paquete complementario contiene los materiales que no son indispensables para alcanzar los propósitos del curso. Han sido diseñados para apoyar a los estudiantes y a los egresados del curso. Aquí se cuenta con el disco compacto y la página de internet.

Este curso de la Secretaría de Educación Pública está recomendado para profesores interesados en adentrarse al mundo de los medios de difusión para conocerlos ampliamente y utilizarlos en su labor docente, ya sea como apoyo o para formar en sus alumnos una recepción crítica a los mensajes de los medios a los que acceden día con día.

1.1.4.2. *Uso Pedagógico de la Televisión*

En la Dirección de Investigación y Comunicación Educativa del ILCE, se ha trabajado en diferentes proyectos relacionados con los medios de difusión, donde se propone su utilización no sólo como apoyo a la docencia, sino el estudio de sus lenguajes para preparar a la población joven para ejercer una recepción más crítica de los mensajes que reciben de la pantalla de televisión.

Entre las principales líneas de acción propuestas están la producción de materiales didácticos de apoyo a la docencia y contribución a la capacitación y actualización del magisterio.

Se propone el uso de los medios dentro de los programas educativos, con lo cual se espera que los profesores incorporen en su práctica las ventajas que éstos ofrecen, renovando sus técnicas didácticas; asimismo, que conozcan y reutilicen medios de difusión presentes en los hogares mexicanos que son parte de la información y formación cotidiana de sus alumnos.

Dentro de la propuesta de Educación para los Medios en la Modalidad a Distancia se diseñó el curso titulado Uso Pedagógico de la Televisión. Se trata de un curso con y sobre la televisión, que prepara al maestro para utilizarla con fines educativos y, al mismo tiempo, al ser impartido a través de ella, lo inicia en una estrategia de formación en su propia escuela u hogar, integrándolo en un tipo de aprendizaje novedoso que lo prepara en el uso de las nuevas tecnologías.

Se eligió como contenido del curso el tema de la televisión porque es común que los alumnos pasen varias horas de su tiempo libre frente a la televisión, mostrando gran interés por todo lo transmitido de manera indiscriminada y con fines comerciales, mensajes que en muchas ocasiones tiene el agravante de que los conocimientos y valores ofrecidos no concuerdan con lo enseñado en la escuela.

Este curso está diseñado con una serie de materiales que, en su conjunto, forman un Documento Integrado, que ofrece a través de videoconferencias, antología y guías de apoyo el análisis de los siguientes contenidos:

- 1.- Conocimientos básicos sobre el medio televisivo.
- 2.- Reflexión sobre el medio y sus posibilidades pedagógicas.
- 3.- Realización de actividades escolares prácticas.
- 4.- Recomendaciones de uso.

Lo que se persigue con estos materiales es motivar en el maestro el interés por investigar nuevas formas de mejorar su práctica docente e integrar la vida cotidiana de los alumnos a la escuela y, con ello, fomentar un aprendizaje significativo que los prepare para enfrentar los problemas de su realidad.

En este curso se diseñó un conjunto de materiales didácticos que introducen recursos del medio impreso, televisión y nuevas tecnologías como la transmisión via satélite, el video y el internet. Es un documento integrado, cuyos materiales pueden estudiarse en forma independiente o como complemento de cada uno de los restantes, con lo cual el usuario puede programar su aprendizaje de manera individualizada y según sus propios intereses y disponibilidad de tiempo.

El objetivo general del curso es fomentar en maestros y alumnos, a través del Uso Pedagógico de la Televisión, una recepción más crítica de los mensajes televisivos y el desarrollo de sus capacidades creativas y expresivas.

Capítulo 2

La televisión y los niños

En casi todos los países, la televisión tiene un lugar hegemónico en relación con los demás medios de difusión, pues se ha transformado en el principal pasatiempo y entretenimiento de millones de seres humanos.

Podemos asegurar que la vida de ocio de gran cantidad de personas se organiza en torno a la televisión, pues es el modo preferido de ocupar el tiempo libre.

La televisión está presente en los hogares como parte de la vida cotidiana, ha sido adoptada rápidamente por millones de familias en el mundo. Desde el momento de comprar un aparato de televisión se le concede un lugar privilegiado; cuando llega a casa es ubicado ya sea en el comedor o en la sala, lugar predominante de reunión familiar y conversación, al cual se le ha cedido el lugar a la televisión.

Esto lleva a la idea de tener a la televisión no como un simple electrodoméstico, sino también como parte de la vida familiar, en torno de la cual se reúnen diariamente tanto padres como hijos.

Día con día, en todo el mundo, millones de televidentes pasan una parte de su tiempo frente al televisor, hasta tal grado, que en muchos países el ver televisión es la tercera actividad, después del trabajo y de dormir.

De acuerdo a Ezequiel Ander-Egg, en su libro *Teleadictos y vidiotas en la aldea planetaria*, el tiempo que la gente dedica a ver televisión es de un promedio de 3 a 4 horas diarias, lo que resulta de 900 a 1400 horas anuales. En este mismo supuesto, se puede decir que una persona que comienza a ver televisión a los tres años, a la edad de 65 años habrá visto entre 60,000 y 75,000 horas de televisión, lo que equivale entre siete y nueve años de su vida frente al televisor.

De acuerdo a diversos estudios realizados, el tiempo que los niños y adolescentes dedican a ver televisión es el siguiente:

- En los Estados Unidos, ven de 21 a 30 horas semanales de televisión, aunque un porcentaje elevado supera las 30 horas.
- En Francia, los niños menores de ocho años ven más de 16 horas semanales de televisión, y menos de 16 horas después de los ocho años.
- En España, existe una amplia variación que va de 16 a 32 horas.
- En los países latinoamericanos, en general, ven alrededor de 21 horas semanales.¹⁹

El tiempo destinado a ver televisión también tienen variaciones de acuerdo a la edad:

- Los niños comienzan a prestar atención al televisor alrededor de los diez meses.
- Comienzan a ver televisión alrededor de los tres años (entre media y una hora por día).
- Entre cinco y seis años llegan hasta dos horas diarias.
- El tiempo frente al televisor aumenta hasta los 12 o 13 años.
- En torno a los 20 años se presenta otra disminución del tiempo dedicado a la televisión.
- Cuando se constituye una familia, aumenta el tiempo dedicado a ver televisión.
- Cuando se llega a la tercera edad, se aumenta el tiempo frente a la televisión, aunque en ocasiones sin mucha atención.

Existen otros datos significativos acerca del tiempo que los niños y adolescentes dedican a ver televisión, pues no basta con señalar únicamente que consumen gran parte de su tiempo libre viendo televisión:

- Los niños de nuestros países han visto, en término medio, entre 3.000 y 5.000 horas de televisión antes de entrar a la escuela.
- Se ha producido un cambio profundo en el modo de distraerse de los niños, y un cambio también en el modo de jugar y de recreación.

¹⁹ Ezequiel Ander-Egg, *Teleadictos y vidiotas en la aldea planetaria*, p. 101

- Los adolescentes, en torno a los 17 años, han pasado más tiempo mirando televisión que en horas de clase y han estado más tiempo viendo televisión que en compañía de sus padres.
- Hasta los 17 años, un adolescente que mira habitualmente televisión habrá visto unas 18,000 muertes y un promedio de cuatro horas y media de violencia cada semana.²⁰

Los niños comienzan a acercarse a la televisión desde muy temprana edad, y respecto a esto hay que hacer dos puntualizaciones: "a) los niños ven más televisión que los adultos y la ven desde el principio de su vida consciente; b) los niños consumen televisión en una época de formación física, desarrollo mental y creación de hábitos y actitudes".²¹

Los niños nacidos con el televisor en casa son mayormente asiduos a prestarle atención que los adultos, por ello se puede pensar que estos niños cuando sean adultos le dedicarán más tiempo a la televisión que los adultos actuales. Pero también habrán perdido gran cantidad de horas dedicadas al juego y a la lectura, que las generaciones pasadas tuvieron en su período de formación.

Quienes están en contra de la televisión manifiestan que esta pérdida en la formación de los niños repercutirá de manera perjudicial, para ello Marie Winn resume los perjuicios de la teleadicción:

El niño que crece necesita ocasiones de entrelazar los vínculos familiares fundamentales y de llegar así a comprenderse a sí mismo. El abuso de la televisión no hace más que reducir esas ocasiones. El niño tiene necesidad de autodirigirse a fin de liberarse poco a poco de toda dependencia. El abuso de la televisión contribuye a perpetuar esta dependencia.

El niño tiene necesidad de adquirir técnicas esenciales de comunicación —aprender a leer, escribir, expresarse fácilmente y de forma clara— a fin de poder desenvolverse como ser social. El abuso de la televisión no favorece su desarrollo verbal porque no exige ninguna participación verbal de su parte, sino solamente una

²⁰ *Idem*, p. 102

²¹ Alfonso Erausquin, Luis Matilla, *Los Teleniños*, p. 20

receptividad pasiva.

El niño precisa descubrir sus propias potencialidades y debilidades a fin de realizarse más tarde como adulto en el trabajo y en la *detente*. Ver televisión no le lleva a realizar tales descubrimientos; no hace más que imponer límites a su implicación en actividades de la vida real que pudieran ofrecer a sus capacidades un auténtico terreno de ensayo.

Todo pequeño desarrolla ampliamente sus facultades intelectuales cuando se le ofrece la posibilidad de manipular, de tocar, de hacer, en lugar de contentarse con una postura pasiva.²²

Esta postura de factor de riesgo o elemento peligroso para el desarrollo del niño observada por diversos investigadores a partir de la exposición del niño a la ficción de los medios de difusión, se vio desde la década de los treinta con el cine.

Se creía que las películas podían deformar la mente de los jóvenes, hoy es la televisión la amenaza para el desarrollo de los niños.

"Pero no todo en la televisión es negativo, también hay que considerar los puntos favorables que tiene, porque es difícil rebatir el argumento de que la televisión ha criado una generación más vivaz, más conectada y con mayor conocimiento de las distintas personas y culturas que habitan en el mundo".²³

Entonces la televisión se ve desde diferentes perspectivas; puede usarse para estimular o paralizar, para educar o para manipular al televidente.

Diversos estudios han probado que la televisión, con sus aspectos formales y de contenido, es un instrumento capaz de facilitar el desarrollo de las capacidades intelectuales y enriquecer el campo de conocimiento de niños y adolescentes. Si se le utiliza adecuadamente puede llegar a estimular las capacidades críticas de los menores.

²² Marie Winn, *TV, Drogue?*, Paris, Fleurus, 1979, p. 22, tomado de Alonso Erausquin, *Op. Cit.* p.

²²

²³ Graciela Peyrú, *Papá, ¿Puedo ver la tele?*, p. 162

Sin embargo, se le atribuyen a la televisión los problemas educativos de los niños, como son la disminución en el rendimiento escolar o la falta de iniciativa y creatividad debido a las siguientes razones:

- el solo hecho de ver televisión quita tiempo para la realización de otras actividades;
- la simplicidad de los contenidos que la TV transmite frecuentemente no estimula el desarrollo intelectual;
- el tipo de mensaje medio mismo genera una actitud de pasividad mental.

La idea central de la disminución del rendimiento escolar es la gran cantidad de tiempo dedicado por los niños a ver televisión. A esto se añade la tendencia de los medios a presentar a la educación como algo aburrido o poco valioso, o en ocasiones a ni siquiera presentarla.

Pero nadie puede probar que el solo hecho de ver televisión sea perjudicial para los niños. Si existe una relación desfavorable entre el consumo de televisión y el desarrollo del cociente intelectual de los niños. Diversas investigaciones han dado a conocer que los niños que ven menos de tres horas la televisión tienen coeficientes intelectuales más altos que aquellos que consumen más de cuatro horas.

El hecho de ver televisión no perjudica, la causa del deterioro en los niños es mirar durante muchas horas la televisión, sin el cuidado de sus padres; no recibir estimulación para la realización de otras actividades formativas, y no discriminar en la selección de los programas.

Si bien el ver televisión puede aumentar el grado de conocimiento al acercar a los televidentes diferentes aspectos de la vida mundial, incrementar el vocabulario o presentar las artes de manera fascinante, existe una estrecha relación entre la televisión y la disminución en las habilidades de lecto-escritura de los niños. Esta disminución es directamente proporcional al número de horas que pasan frente al televisor.

Pero en esta relación establecida entre la televisión y las deficiencias en el proceso de aprender a leer y escribir correctamente no hay que responsabilizar totalmente a la

televisión, pues puede ser que la televisión únicamente refuerce las dificultades de algunos niños al absorber el tiempo que deberían utilizar para practicar.

La labor de leer y escribir requiere de práctica continua que muchas veces se ve interrumpida porque los niños prefieren ver su programa favorito y se concentran más en él, además de que muchos niños realizan sus tareas escolares con la televisión encendida frente a ellos, lo cual ocasiona que su vista se desplace del cuaderno a la pantalla y se pierda la concentración necesaria para hacer sus labores escolares.

Esta costumbre puede resultarles muy acompañante, pero deteriora la adquisición de las prácticas y conocimientos escolares. Las tareas pierden su claridad al competir por la atención con la distracción que es para los niños la televisión.

"Se sostiene que los chicos ven televisión en lugar de leer, porque les resulta más sencillo. Esto no es cierto. Ver televisión no es más fácil ni más difícil que leer: es diferente. A los niños les resulta más fácil ver televisión porque están altamente entrenados en ese medio, desde la más tierna infancia. Pongamos a los niños delante de libros el mismo tiempo que pasan frente al televisor..."²⁴

La televisión no solamente tiene efectos negativos, se reconoce que es un instrumento eficaz también para el aprendizaje de los niños si se le sabe utilizar adecuadamente, pues el niño, en cuanto receptor activo es un aprendiz constante. Aprende de todos los tipos de programas, no solamente de los realizados con finalidad educativa, aprende de todo lo que ve.

La razón del aprendizaje de todo lo que ve es la capacidad infinita de aprender del ser humano, que no se limita a la capacidad técnica de enseñar, por ello, se aprende en cualquier momento sin la intención explícita de aprender.

Los niños aprenden de la televisión información, conceptos, actitudes, conductas, valores y significados, y muchas veces aprenden más de lo que no se quiere que aprendan, que de aquello que se les quiere enseñar.

²⁴ *Idem*, p. 166

Este aprendizaje resulta porque la programación educativa es minoría en comparación con la programación cotidiana de la televisión, y también porque ningún programa educativo puede garantizar que se aprenda solamente lo que se propone enseñar.

La posibilidad de colaboración de la televisión en la educación y aprendizaje reside en los siguientes factores:

- 1.- Su ubicuidad. En este momento hay ya, prácticamente, un televisor en cada casa (o la del vecino).
- 2.- Es un instrumento educativo más bien amable, no amenazante ni punitivo.
- 3.- La facilidad de presentar la información de una manera clara, entretenida y recordable, a través de filmaciones o gráficos animados.
- 4.- La capacidad de mostrar modelos vivos.
- 5.- La TV brinda conocimientos que pueden ser asimilados, más allá de que los chicos tengan limitaciones en la lecto-escritura.²⁵

Respecto a cómo aprenden los niños de la televisión existen dos perspectivas: la primera de ellas es conocida como la teoría del desarrollo cognoscitivo, la cual considera que el niño aprende a través de su actuación sobre los elementos del ambiente que le rodea, empujado por su curiosidad innata y su propio desarrollo mental. El niño entonces busca conocer introduciendo modificaciones, interviniendo en su objeto de aprendizaje, para luego organizar el descubrimiento que esto le produce dentro de estructuras cognoscitivas cada vez más desarrolladas.²⁶

De acuerdo a esa teoría, los niños son capaces de hacer más asociaciones a partir de lo que ven en la televisión, mientras más desarrolladas tengan sus habilidades mentales.

La otra perspectiva es la del "aprendizaje social", la cual considera que no es el niño sino el medio ambiente y sus estímulos los que actúan sobre él y moldean su conducta y su pensamiento. Esta perspectiva sostiene que el aprendizaje de los niños respecto a la televisión se hace a través de la observación de lo que se les ofrece en la pantalla del televisor y de su posterior imitación.

²⁵ Graciela Peyrú, *Op. Cit.*, p. 184

²⁶ Guillermo Orozco Gómez, "El niño como televidente no nace, se hace", en Mercedes Charles, *Op. Cit.*, p. 37

De acuerdo a esta perspectiva, los niños imitan actuaciones y actitudes específicas de la programación, así como frases y formas de pensar; la importancia del aprendizaje recae en los contenidos. Por lo tanto, se maneja la idea de que una adecuada exposición y una serie de reforzamientos, a través de la programación, aumentarán su aprendizaje de la televisión.

Sin embargo, la relación entre niños y televisión no es nada sencilla, y el problema más serio que se plantea es cómo se practica ver televisión en la infancia. Todos los estudios muestran que menos del 5% de la población infantil consume dosis bajas de televisión. El consumo crece a lo largo de la infancia, con su grado máximo entre los once y doce años, cuando los niños no tienen plena libertad para estar fuera de sus casas.

2.1. Contenidos.

Respecto a la adquisición de conocimientos por parte de los niños a partir de lo que ven en la televisión, es importante hacer una revisión a los contenidos y a las razones por las cuales deciden pasar gran parte de su tiempo frente a la pantalla del televisor.

Los niños observan en el televisor desde sus caricaturas o dibujos animados, realizados supuestamente para ellos, aunque algunas de las caricaturas importadas están hechas para adultos y al llegar aquí las pasan dentro de la programación infantil; pasando por películas, telenovelas, noticiarios, anuncios comerciales, y un sin fin de productos que captan su atención de manera primordial sobre sus deberes y otras actividades infantiles como son el juego y la interacción con los demás niños.

Pero no todo lo que ven es apto para ellos, al estar frente al televisor, generalmente solos, acceden a toda la gama de programas existentes sin hacer una discriminación adecuada entre ellos enfrentándose a situaciones que pueden llegar a confundirlos o asustarlos sin saber que lo presentado es ficción.

Un ejemplo de esto son las caricaturas que ven diariamente, en las cuales se observa la confusión que puede despertarse en los niños al presenciar actos de peleas y combates entre buenos y malos, que hacen uso de la fuerza y la violencia para resolver

sus conflictos. La confusión viene cuando son los buenos quienes usan también la violencia para lograr sus fines, los niños creen que hacer uso de este tipo de conductas violentas está justificado.

Esto se ve en las caricaturas que tienen más éxito actualmente como son Pokémon o Dragon Ball, de origen japonés. Es importante mencionar que estas caricaturas en su país fueron pensadas para los adultos y que en nuestro país forman parte de la programación infantil, por lo tanto vemos que estas caricaturas no son aptas para los niños.

Estas dos caricaturas son sólo dos ejemplos de lo mucho que los niños ven en la televisión, pero más adelante se hará una revisión detallada de los contenidos televisivos, pero antes veremos las razones por las cuales los niños se acercan tanto a la televisión.

2.1.1. Por qué ven los niños la televisión.

Las razones por las cuales los niños pasan gran parte de su tiempo frente a la televisión son de diversa índole, la principal de ellas es la búsqueda de entretenimiento y diversión que no tienen en la escuela, pues, generalmente, al regreso a sus casas después de su estancia en el centro escolar, la mayoría de los niños están toda la tarde viendo televisión, ya sea a la hora de la comida o también cuando hacen sus tareas.

Este uso cotidiano de la televisión lo han adquirido desde muy pequeños y lo han aprendido por imitación de sus padres, pues nacieron cuando en su casa ya había un aparato de televisión al cual sus padres le dedicaban gran parte de su tiempo de descanso.

Es así como los niños comienzan a familiarizarse con este medio y lo hacen parte de su vida, pues si observan que sus padres le prestan atención a la televisión y que casi todas sus actividades las hacen acompañados por sus mensajes, ellos la adoptan como integrante de sus días.

"Lo que ocurre es simplemente que los niños y los adolescentes imitan a sus padres, que tienen en la televisión una dama de compañía, o una vía de escape de la mediocridad de la propia existencia, una evasión de la chatura de la vida cotidiana..."²⁷

El hecho de ver televisión también es una necesidad para los niños porque esto es una experiencia colectiva, a la cual acceden sus compañeros de la escuela, y a través de sus mensajes es como se comunican entre ellos, lo visto en televisión es su tema de conversación, por lo mismo, a los niños no se les puede apartar de esta experiencia que los hace parte del grupo social en el que se desenvuelven.

Otra razón es la ausencia de los padres en los hogares, pues en muchas familias ambos padres trabajan y los niños suelen quedarse solos en casa, de esta manera, cuando los padres no están disponibles para los hijos, los niños buscan en el mundo de sueños y fantasía que les ofrece la televisión, llenar el vacío y la soledad que sienten cuando sus padres están fuera.

La televisión se convierte en una especie de madre que suple el cariño que no tienen en ese momento, es su compañía o el remedio para aliviar su soledad. En ella se busca una afectividad supletoria, a la cual no sólo acuden los niños, sino también muchos adultos.

Pero puede ser que esta soledad también se dé en los niños aunque alguno de sus padres esté en casa, por lo general la madre que hace las labores domésticas. En este caso la televisión llega a ser una especie de niñera electrónica, capaz de actuar como sedante para los niños.

Muchas madres con tal de tener entretenidos a sus hijos para no interrumpirlas en sus labores, les encienden la televisión para que se distraigan con ella, así, la televisión se utiliza como tranquilizante para aplacarlos, como un tipo de niñera.

Los padres recurren a dejar a sus hijos solos ante la televisión porque se han dado cuenta de que cuando los niños están atrapados en algún programa, suele ser el

²⁷ Ezequiel Ander-Egg, *Op. Cit.*, p.106

momento de mayor quietud dentro del hogar. Por esto, con el fin de tener a sus hijos tranquilos les encienden el aparato de televisión.

En otras ocasiones, cuando no existen buenas relaciones familiares, los niños y los adolescentes encuentran en la televisión algo que siempre está a su disposición y les ofrece diversión y entretenimiento. Prefieren ver televisión que estar con sus padres debido a discusiones, pues en ella encuentran una vía de escape y evasión, como una fuga a un mundo de fantasía.

Pero hay otra circunstancia que se da en las ciudades con pocos espacios verdes. Es cuando los niños viven en un departamento o casa de escasas dimensiones y por eso están prácticamente obligados a ver televisión, casi no tienen otras alternativas para entretenerse.

Los niños no pueden jugar en la calle debido a los riesgos que esto implica, por lo tanto, acuden a un parque infantil en el cual no siempre se sienten a gusto, pues llegan a aburrirse por la monotonía de los mismos juegos, además del control al que están sometidos también ahí, no sólo en su casa o la escuela, por lo general, en un parque no se puede pisar el pasto o no se puede jugar con pelotas para no romper las lámparas, de esta manera, prefieren acudir a la televisión que jamás les impone limitaciones.

La estrategia de hacer al niño asiduo consumidor de programas televisivos se refuerza también en el hogar de otra manera. El piso familiar urbano reproduce o agrava la desproporción del espacio concedido para el ejercicio de la autonomía del niño que queda así sometida a nuevas restricciones. El orden, el arreglo, la limpieza de la vivienda, orgullo y reafirmación del ama de casa, no son compatibles con la fogosidad activa de unos niños retozones. Falto de espacio material para jugar, corriendo continuamente el riesgo de transgredir las normas familiares interiores, no es extraño que el niño vea el rectángulo luminoso del receptor como una evasión, como un lugar donde simbólicamente e imaginativamente puede desarrollar la libertad lúdica que le es negada en la materialidad de los espacios cotidianos del piso familiar, la escuela y la calle.²⁸

²⁸ Alonso Erasquin, Luis Matilla, *Op. Cit.*, p. 29

El adulto sufre también las condiciones de trabajo y estrés de las ciudades y pierde su capacidad de juego con sus hijos dentro del marco familiar, razón por la cual empuja a los niños hacia el televisor y él mismo ocupa un lugar en el sillón y recibe la programación como un calmante y un evasor de sus problemas cotidianos.

Así, todos los integrantes de la familia se convierten en consumidores de diversión a domicilio, dejando a un lado la creatividad y el hallazgo de nuevos entretenimientos por no saltar por encima de la propuesta más cercana y nada problemática que es la televisión.

Si la situación en las ciudades es de tal magnitud, en las zonas rurales no es menos grave. La razón está en que en las comunidades rurales se agudiza el límite de la carencia de alternativas de entretenimiento. No es que falte, como en las ciudades, una acción favorecedora de entretenimiento autónomo y creativo. Falta una competencia a la televisión por medio de otro tipo de espectáculos.

En las comunidades rurales carecen de cines, hay ausencia de representaciones teatrales, no existe la promoción musical; en fin, no hay las suficientes actividades de entretenimiento que pudieran suplir a la televisión para deshacerse del aburrimiento.

"En las ciudades la televisión es el entretenimiento más sencillo y menos neurotizante, relaja en la intimidad del propio habitáculo. En el mundo rural, es la propuesta única y forzosamente fascinadora. En ambos, es la opción más barata porque está pagada indirectamente de antemano, se use o no".²⁹

Gracias al disfrute obtenido con la televisión, ésta es vista como un medio de evasión y escapismo a los problemas y angustias que casi todos tenemos. La televisión ofrece una vía de escapismo muy simple: basta con mirarla y dejarse llevar por su atractivo, aunque gran parte de lo que presenta su programación sea trivial. La televisión ofrece el máximo de entretenimiento con un mínimo de esfuerzo.

La televisión aparece como máximo exponente de todas las posibilidades de ocio, garantizando la continuidad de su servicio.

²⁹ *Idem*, p. 33

2.1.2. Qué ven los niños en la televisión.

"Si la televisión es la ventana abierta al mundo de los más chicos y la que permanece más tiempo abierta, su compromiso debiera ser, en buena medida, promover una mejor comprensión entre los hombres y la paz sobre la Tierra".³⁰ Esto debiera hacer la televisión, sin embargo, vemos que nuestra televisión se aleja en gran medida de estos buenos propósitos.

El mayor ejemplo de esto se ve en las caricaturas que son atractivas para los niños debido a sus movimientos rápidos, a los efectos sonoros y a los colores que les llaman la atención. Sin embargo, este atractivo es independiente de la gran dosis de violencia presente en cada capítulo de algunas caricaturas.

Gran parte de lo que ven los niños en la televisión contiene ciertos grados de violencia, desde la física hasta la verbal, ya sea en caricaturas, películas, noticieros o en los programas que actualmente tienen tanto éxito en la televisión mexicana: los talk show.

Estas cantidades de violencia contenidas en los programas pasan a cualquier hora, no sólo en los horarios considerados para los adultos, también en los horarios infantiles se encuentra presente la respectiva dosis de violencia.

Pero los niños no sólo ven la televisión en los horarios dedicados a ellos, encienden la televisión a cualquier hora y sin la supervisión de sus padres, por lo tanto, ven todo tipo de programas con contenidos no aptos para ellos.

La violencia es el mayor peligro al que están expuestos los niños con los programas de la televisión, a través de ella entran a los hogares diversas escenas que contienen actos violentos, ya sean de ficción o reales.

Desde las caricaturas a las películas del oeste, desde las películas de ciencia ficción y de guerra, hasta los noticieros y talk shows, la violencia en televisión cubre diversos matices: desde tiros a navajazos, de puñetazos a patadas, de lanzamientos de bombas a

³⁰ Graciela Peyrú, *Op. Cit.*, p. 24

destrucción de recursos naturales, hasta insultos y agresiones verbales entre supuestos miembros de una misma familia.

"Si en un hogar existe cierta cantidad de violencia y se le agrega la violencia proveniente de los programas de televisión, se tiene un lugar óptimo para incitar conductas agresivas. Los aspectos personales, interpersonales, familiares y socio-culturales de carácter agresivo encuentran en la violencia televisiva un factor activante de primer orden".³¹

De acuerdo a la información que publicó en 1993 la Asociación de Telespectadores y Radioyentes de España como "Índice de violencia", y que es válida para casi todos los países, los niños en edad escolar ven cada semana en la televisión en promedio de:

- 670 homicidios,
- 15 secuestros,
- 848 peleas,
- 420 tiroteos,
- 8 suicidios,
- 20 emisiones eróticas,
- 30 casos de tortura,
- 18 casos de drogas.

Y también de acuerdo a información de *TV Guide, El mundo*, de ese mismo año, se encontró que en un periodo de 18 horas de programación de diez canales se contaron 1846 actos de violencia, la cual se diferenció según el tipo de programa y de acto violento en:

Cantidad de actos de violencia

- 471 en dibujos animados o caricaturas,
- 265 en autoanuncios de series,
- 221 en películas,

³¹ Ezequiel Ander-Egg, *Op. Cit.*, p. 203

- 188 en anuncios de juguetes,
- 123 en vídeos musicales,
- 121 en anuncios de películas,
- 69 en series dramáticas,
- 62 en los noticiarios
- 58 en los reality shows,
- 52 en las series cómicas,
- 34 en las telenovelas.

Tipos de violencia

- Agresiones graves, sin armas de fuego 21%,
- tiros 20%,
- puñetazos aislados 15%,
- empujar o arrastrar 15%,
- amenazas 12%,
- otros 17%.

Para seguir con las cantidades, la televisión presenta en promedio 7,5 escenas de violencia por hora, de lunes a viernes y 17,5 escenas de violencia por hora, los fines de semana.

Los niños, por su parte, cuentan con el doble de oportunidades: 25 escenas de violencia por hora, dentro de la programación infantil.

La televisión es un medio muy poderoso para presentar la violencia, sobre todo si usa sus propiedades técnicas para acentuar cada escena. El monto total de violencia que acumulan los niños a lo largo de su infancia llega a cientos de miles o millones de imágenes, reunidas pacientemente día tras día. Posiblemente, cuando llegan a la pubertad, hayan visto mucha más agresión (filmada) que un veterano de guerra.³²

³² Graciela Peyrú, *Op. Cit.*, p. 126

El efecto acumulativo de ver tantas escenas de violencia puede provocar crearse una imagen del mundo como un lugar más hostil de lo que es, pues da una visión de sociedad donde reina la agresión.

Este mundo que la televisión describe y hace parecer real conlleva a una serie de distorsiones:

- "Sobredimensiona la violencia social, mientras que minimiza el cumplimiento de la ley.
- Excluye de la imagen a los ancianos, los discapacitados y otras minorías.
- Exagera la relación que tiene el éxito social y las conquistas sexuales con la adquisición de artículos de consumo".³³

Para clarificar las ideas acerca de lo que es la violencia en televisión a continuación se darán tres de las definiciones más usadas por los investigadores en la materia:

- Violencia en televisión es el uso de la fuerza física contra personas o animales, o la amenaza de usar la fuerza física, para compeler a una persona a hacer algo contra su voluntad. (CBS, Oficina de Investigación Social, EE.UU.).
- Actos físicos, o la amenaza de actos físicos destinados a infringir daños a las personas o a la propiedad. (Asociación de Medios de Comunicación, Canadá).
- Programas en los que usualmente, en algún momento de la historia, la acción deliberada produce daños o destrucción de algún objeto, animal o persona. La injuria puede ser psicológica o física... como resultado de la palabra o de la acción. (Equipo de Investigación en Televisión y Salud Mental, FUNDAL, Argentina).

La afirmación de cientos de investigadores convocados por el Ministerio de Salud de Estados Unidos, para formar el Comité Asesor sobre Televisión y Conducta Social, es que la violencia en la televisión instiga la agresión en los niños. Este Comité planteó en 1972 sus conclusiones respecto a la violencia en televisión:

Deploramos la manera como... muchas conductas, incluida la violencia, son transmitidas, y el rol que cumplen en ella la televisión y otros medios de comunicación de

³³ *Ibidem*

masas. A largo plazo los valores sociales son moldeados por una gran variedad de fuerzas e instituciones; la televisión puede cumplir un gran rol o sólo hacer un aporte muy pequeño a ese proceso.

Para hacer referencia a los tipos de formas violentas en televisión, podemos decir que éstas se dan principalmente en las caricaturas, las películas policiales y las del oeste, además de los talk show y los noticiarios.

La forma de violencia que vemos en los "famosos" talk shows, que se transmiten en la televisión mexicana en un horario familiar sin importar si los niños ven estos programas, es la humillación y la burla, además de las agresiones físicas y verbales en vivo y la malformación de conductas sociales.

Estos programas se caracterizan por las confrontaciones físicas, el descaro, además de que su información se acompaña de actuaciones degradantes, como insultos, golpes y groserías que afectan principalmente a niños y jóvenes, que se encuentran en su proceso de formación.

Respecto a la polémica que han causado estos programas en nuestro país, el Fondo Internacional de las Naciones Unidas de Ayuda a la Infancia envió una carta a la Dirección General de Radio, Televisión y Cinematografía, donde solicitó que se modificaran los horarios de los talk shows, por considerarlos no aptos para menores de edad e impropios para difundirse a las 16 horas.

Los programas "Cristina", "Hasta en las Mejores Familias" y "Laura en América", de Televisa, salieron del aire después de un tiempo de la aparición de esta carta, sin embargo, "Cosas de la Vida", de Televisión Azteca permanece transmitiéndose sin modificación alguna.

Otra protesta se realizó por medio de la organización de padres de familia del país en contra también del horario de estos programas. La Asociación Nacional de Padres de Familia (Anpaf) consideró que estas empresas televisoras han entrado en una competencia en donde se muestran casos más atrevidos para ganar un espacio en la

preferencia de los televidentes, que en su mayoría son niños y jóvenes, en horarios inapropiados que deterioran los valores sociales.

La Anpaf manifestó en su protesta que la información de estos programas no aporta elementos que contribuyan a una sana formación, al contrario, deterioran la buena educación de los individuos, la familia y la sociedad.

Para hablar de otra forma de violencia en televisión nos podemos referir a los dibujos animados o caricaturas producidos fundamentalmente para entretener a los niños. En este tipo de programas se encuentra el mayor porcentaje de violencia: su modalidad, en gran parte de ellas, es provocar diversión a costa del daño o la humillación que se hace a otro. Algunas caricaturas parecen estar hechas de tal manera que si no se golpea o humilla a alguien no se les encuentra lo gracioso o divertido.

Tal es el caso de una caricatura muy popular en México: "Los Simpson", que se transmite en Televisión Azteca, donde se hace una burla a la sociedad y se muestra la grosería como forma de interacción muy normal del hijo hacia el padre, pero lo curioso de esta caricatura es que dentro de ella aparece otra caricatura que ven los niños de ahí, Lisa y Bart, titulada "Tom y Dali" (en inglés "Itchi & Scratchy"), donde la violencia es parte fundamental de la trama, sin ella no hay diversión, esto se muestra en un episodio donde la madre de Bart y Lisa, al percatarse de la excesiva cantidad de violencia de esta caricatura manda una carta a la empresa donde se realiza esta serie.

El resultado es una modificación: los dos personajes, un ratón y un gato, ya no se dedican a cortarse la cabeza, arrancarse la piel, lanzarse bombas o más sutilezas por el estilo, ahora lo que hacen es ayudarse mutuamente y abrazarse como buenos amigos. Esto provoca que los niños dejen de ver este programa.

Vemos así, que hay gran cantidad de violencia en las caricaturas y que es parte esencial de ellas.

Otras caricaturas también preferidas por los niños mexicanos y con grandes cantidades de violencia son Pokémon y Dragon Ball, que se pasan en la programación del canal 5 de Televisa. Ambas caricaturas son de origen japonés y muestran los combates entre

personas y diferentes tipos de monstruos como lo esencial de la trama, aquí tanto buenos como malos utilizan la violencia para obtener sus fines, justificando únicamente el uso de la violencia en el caso de los buenos.

Algo que también contiene la trama de Dragon Ball y que es de llamar la atención, es la inserción de escenas que pueden provocar el morbo, como en las que aparece un anciano que es el maestro de las artes de guerra pero que tiene una cantidad extraordinaria de fascinación hacia las chicas, a las cuales les pide siempre verlas en ropa interior.

Estas escenas pueden provocar en los niños el morbo hacia todo lo relacionado con la sexualidad humana y con el cuerpo femenino. Pero lo destacable de esta caricatura es que en su país de origen fue hecha para los adultos y se transmite en la madrugada, al contrario, en nuestro país se transmite en horario infantil sin ningún tipo de cuidado de sus contenidos.

Respecto a las series policíacas, por su misma naturaleza, son violentas. Pero, además, presentan al cuerpo policial como aquellos que detentan el derecho al uso de la violencia. Aparecen como dueños de la moral universal que deben cuidar a toda costa, aunque tengan que quebrantar las leyes, pues tienen permiso para matar.

En estas series y películas vemos el uso de violencia a través de disparos, golpes, peleas, insultos y demás agresiones, pero al igual que en las caricaturas, la violencia se justifica si los policías, es decir, los "buenos", la utilizan para defender a la ciudadanía de los peligros a los que está expuesta.

En estas mismas series suele presentarse el sistema legal como un obstáculo para que la policía pueda actuar con eficiencia, se muestran, así, casos en los que se justifica la ilegalidad como los sobornos entre miembros de la policía o la tortura como manera de obtener información.

Otros programas de contenidos violentos son las películas del oeste, que primero fueron transmitidas en el cine y ahora lo son en televisión. En estas películas el contenido

violento se muestra en la agresión étnica o racial. Se presenta a los indios como los malos en tanto los blancos son los buenos.

Es sabido que la conquista del Oeste fue en muchos casos una forma de robo de las tierras de los indios, lo cual se muestra erróneo en estas películas, pues al presentar a los indios tratando de salvar sus tierras se les ve como los malos. Los intrusos aparecen como los buenos y los indios son unos marginados a los cuales hay que exterminar con agresiones como dispararles, tirarlos de sus caballos o quemar sus viviendas.

Estas películas ayudan a justificar la mentalidad racista de muchos que aún discriminan a los indígenas, y si los niños ven estos programas creen que hacer menos a los indígenas o personas de escasos recursos es lo correcto y afianzan así sus conductas racistas y de odio entre seres humanos.

Y para dejar un poco de lado los contenidos violentos de la televisión, se puede pasar al otro tipo de material al que están expuestos los niños, lo que se llama telebasura.

La televisión ha formado la sociedad del espectáculo al reproducir en vivo los problemas de algunas personas, son cuestiones totalmente triviales y frívolas, que sirven de morbo y de negocio para las cadenas televisivas, pues constituyen un gran atractivo para los telespectadores aunque contribuyan a la trivialización de la existencia, de la cual se nutren.

Dentro de la telebasura lo esencial es presentar programas que llenen muchos de los espacios de la televisión de escándalo y morbo, de lo que se trata en ellos es de enterarse de los chismes de tal o cual persona famosa.

Un caso que ejemplifica esto es el denominado Trevi-Andrade, donde se culpa a una cantante mexicana y a su manager de haber realizado con sus coristas actos humillantes y perversos, como golpes y violaciones. Este es un caso que ha llenado muchos espacios de la televisión mexicana que sigue paso a paso el destino de cada uno de los personajes involucrados, que aparecen hasta en los noticiarios como parte de las notas importantes.

En este caso los programas especiales que se han hecho para contar esta historia han tenido un alto índice de audiencia, debido a que en las entrevistas realizadas a las chicas supuestamente atacadas, ellas describen con lujo de detalles lo que les hacían, lo cual despierta el morbo de la gente.

Otro tipo de programas que también tienen mucho éxito son los de concurso, en estos se aprovecha la circunstancia de que millones de personas son capaces de cualquier cosa, hasta ser humillados en público o que se sepan todas sus intimidades, con tal de aparecer aunque sea diez minutos en la televisión. Esto ha sido denominado como el "síndrome de córner, aludiendo al fenómeno que se produce cuando en un partido de fútbol televisado se va a sacar un tiro de esquina (tirar un córner). Como la gente sabe que las cámaras enfocan ese ángulo, se vuelve hacia donde supone que apunta la cámara, agita los brazos y grita".³⁴

Los productores de estos programas sacan provecho de esto y no les importa burlarse de quienes concursan, lo importante es hacer atractivos los programas para tener mayor audiencia.

Un programa de concurso mexicano que se apega a esto es "Mejores Amigos" de Televisión Azteca, en el cual los concursantes con tal de ganar un viaje a alguna playa mexicana, dan a conocer hasta sus momentos más íntimos o aquellos defectos que más les avergüenzan.

Los bloopers son programas de similar categoría, causan risa a través de la presentación de situaciones ridículas o graciosas imprevistas por las que pasa alguna persona que fue captada en video en el momento mismo, sin haber preparado la escena; son los típicos programas de videos caseros. Algunos causan risa sin humillar a nadie, como es el caso del programa de Televisión Azteca "Ay Caramba", donde se presentan videos de todo el mundo para provocar risa debido a las situaciones tan graciosas captadas por una cámara casera.

Una parte importante dentro de la programación de la televisión es la publicidad, pues abarca gran parte del tiempo de transmisión e influye en los hábitos de las personas, pues

³⁴ Ezequiel Ander-Egg, *Op. Cit.*, p. 149

en el caso de los niños, por ejemplo, las madres coinciden en ubicar la televisión como la fuente más importante de demanda de dulces y juguetes de sus hijos.

Cuando un adolescente que ha visto la televisión desde pequeño llega a los quince años, ya ha visto medio millón de comerciales en la televisión, esto nos da una idea de la inmensa cantidad de anuncios a los que están expuestos los niños.

Los comerciales que publicitan medicamentos para la venta libre, sin receta médica, como son los remedios contra los resfriados, el dolor de cabeza y estómago, el insomnio y los dolores musculares contienen el mensaje de que son eficaces y ampliamente usados. Los niños que ven mucha televisión están mayormente expuestos a estas ideas.

La consecuencia de este tipo de anuncios es la idea general de una rápida y total recuperación de los malestares físicos por medio de cualquier medicamento de estos. Esta creencia de soluciones fáciles es peligrosa para la salud, pues los televidentes acuden a comprar estos productos sin visitar antes a un médico que sabe cuál es el mejor medicamento y al consumir estos productos pueden ocultar los síntomas de algún mal mucho peor que un simple dolor de cabeza o estómago.

Los comerciales sobre medicamentos de venta libre también aumentan el temor de los niños a enfermarse y a creer que estar enfermo es algo muy común.

La mitad de los comerciales que ven los niños están dedicados a venderles comida. Las imágenes principales de la publicidad televisiva para niños ven desde las diferentes marcas de refrescos, hasta chocolates, caramelos y toda clase de comidas con altos contenidos de azúcar en general.

Las pocas apariciones de verduras, frutas frescas o carnes se limitan a la presentación de marcas de salsas de tomate, mostazas o mayonesas; los alimentos nutritivos son olvidados por completo, cuando mucho, aparece la leyenda en pequeñísimas letras de "come frutas y verduras".

La publicidad hace una marcada diferenciación en la presentación de productos para niñas o para niños, además de ofrecerles productos diferentes a cada uno, los publicistas utilizan claves para indicar el sexo del pequeño a quien va dirigido el comercial:

- 1.- Los comerciales que publicitan juguetes para niñas tienen colores cálidos, como el rosa, el amarillo y el rojo.
- 2.- Los comerciales que publicitan juguetes para varones, en cambio, utilizan colores fríos, como el negro, el azul o el gris.
- 3.- Las niñas que aparecen en la publicidad juegan con muñecas y utensilios de la casa, aunque el objeto de la propaganda no esté relacionado (por ejemplo en el comercial de un enjuague para el pelo).
- 4.- Los niños juegan con autos y realizan competencias, aunque se esté haciendo propaganda a una gaseosa.
- 5.- Los comerciales de productos "para varones" tienen sólo niños entre sus actores. Los de productos "para niñas" sólo niñas. Los "neutros" tienen en su elenco el mismo número de niñas que de varones.³⁵

Estos aspectos formales de los mensajes comerciales para niños no sólo estimulan las compras, también refuerzan los estereotipos sociales más rígidos en relación con los sexos. Es el caso de una televisión comercial que marca y subraya las características decisivas de los roles sexuales.

Existen programas infantiles que desde su primera emisión salen con todos los juguetes, camisetas, cuadernos, dulces, etc.; todo listo para su venta y con el sello del programa. En este caso, el programa en sí es publicidad.

Dado que los niños no están expuestos únicamente a los comerciales infantiles, toda la publicidad televisiva les llega por igual. El acoso persuasivo de la publicidad: humor, temor, competencia, sexo, música y hasta apelativos emocionales. "El conjunto de la publicidad televisiva no vende una marca, sino también desinhibe los controles y las restricciones y realiza una tarea más amplia: entrena compradores".³⁶

³⁵ Graciela Peyrú, *Op. Cit.*, p. 154

³⁶ *Idem*, p. 159

Estas son algunas de las categorías a que están expuestos los niños, lo criticable en estos programas es el criterio predominantemente comercial con el sólo propósito de ganar dinero, olvidando la función social de la televisión que no sólo informa, sino que también configura opiniones, hábitos de vida, de consumo, de entretenimiento y modos de relación social.

2.1.3. Valores y contravalores transmitidos por la televisión.

La transmisión de valores es uno de los aspectos más importantes en la vida del ser humano. Aunque los valores se inculcan, sobre todo, en el núcleo familiar, las personas también los buscan en todo ambiente donde empleen su tiempo. También esperan encontrarlos en la televisión, por ser el medio de mayor fuerza e impacto sobre la gente.

El problema está en la forma como la televisión presenta las situaciones. No siempre ayudan a ser mejor a las personas, sino pueden confundirlas. Es más, cuando las actitudes, opiniones o comportamientos que se transmiten por la televisión no dignifican a las personas, sino que las ridiculizan, degradan o someten, se habla de difusión de contravalores.

"A lo largo del tiempo, los valores sociales son modelados por un conjunto muy grande de fuerzas e instituciones, incluyendo el importante papel que realiza la TV en la transmisión de la violencia".³⁷

No sólo la familia y la escuela inculcan a los niños una serie de valores, también la televisión lo hace a partir de la significación de sus mensajes. En la familia y la escuela se emplean estrategias como la autoridad moral, el convencimiento, el castigo o el premio.

La escuela, en tanto la institución formal encargada de la instrucción del niño, subraya su educación como sujeto social, para lo cual trata de inculcarle además de normas de conducta, valores como la solidaridad, la disciplina, la identidad nacional, el esfuerzo y el

³⁷ Informe general del Comité Asesor del Ministerio de Salud Pública de EE.UU. sobre el tema "Televisión y Conducta Social".

respeto a las autoridades políticas y sociales. Se forma a los niños para que sean útiles a su familia y a su comunidad.

Para la televisión, en cambio, el niño es principalmente un receptor de entretenimiento y un consumidor de programación, artículos y servicios. Se busca que se entretenga y disfrute, proporcionándole distintos modelos a seguir, como los héroes televisivos.

"El espacio de contraste de la programación, más que responder a valores concretos postulados por familias y escuelas en determinadas comunidades o países, contiene una serie de valores e ideas acordes con los objetivos de entretenimiento y diversión, y por lo general sus guiones responden a las metas económicas y políticas de los patrocinadores y los dueños de las cadenas de televisión".³⁸

Mientras que los mensajes de la televisión no son sancionados socialmente, los de la escuela y la familia sí lo son, al ser los objetivos y las metas educativas definidas por la sociedad. Por el contrario, los mensajes de la televisión están fuera del control de los padres de familia o las autoridades educativas y no se les identifica cultural ni históricamente, sino que se presentan como universales y atemporales.

De esta forma, los niños quedan expuestos a una gran cantidad de situaciones nuevas que aprenden fácilmente. A la fuerza expresiva de la imagen se une la enorme facilidad de aprendizaje y asimilación de nuevas informaciones, propias de los niños.

Los niños son muy receptivos a todo tipo de mensajes presentados por la pantalla y, como aún no tienen formado su criterio, no les es fácil distinguir entre lo correcto e incorrecto de comportamientos o actitudes presentadas en los programas de televisión.

"Debido a la fuerza de la influencia de las imágenes de televisión sobre el comportamiento de los niños, las desviaciones en los valores o conductas exhibidos, pueden trasladarse a su comportamiento y forma de pensar".³⁹

³⁸ Charles Atkin, "Television Advertisement and Socialization to Consumer Roles", *Television and Behavior*, p. 180-191, tomado de Mercedes Charles, Op. Cit., p. 42

³⁹ Jorge Yarce, *Televisión y Familia*, p. 45

Por la amplia cobertura de los sistemas de televisión y su capacidad de innovación, las técnicas pedagógicas y los medios didácticos empleados en la escuela y la familia para realizar su tarea educativa, están en desventaja. Por otra parte, el hecho de que los niños de las ciudades pasen más horas frente a la televisión que en la escuela, permite decir que la televisión no sólo compite con la familia y la escuela, sino tiene mayores posibilidades de conquistar a los niños ganando a la escuela y la familia en su función educativa.

No hay duda del aprendizaje de los niños a partir de lo visto en la televisión, ésta les suministra de información, presenta modelos de conducta, transmite formas de ser, ofrece valores e ideales, promueve gustos, modas y costumbres. Pone a disposición de los niños un conjunto de "comportamientos potenciales". Por la influencia de la televisión, se internalizan modelos, valores e ideales que llevan a modos de ser que no se tendrían como consecuencia de la experiencia inmediata de niños, adolescentes y adultos.

En el uso de la publicidad, los medios de difusión confunden la ética del mercado con la ética propiamente dicha, según los valores de la primera lo importante es el enriquecimiento, mientras para la segunda lo importante es el ser humano. La publicidad parece olvidar los valores fundamentales de los seres humanos; incrementar la venta es su valor supremo.

A partir de esto, no se ponen límites al poder de seducción y manipulación de la publicidad televisiva destinada a conquistar al mercado infantil. Su atracción capta la atención, provoca el deseo y culmina, generalmente, en la compra. Y si el acto de comprar no se efectúa, al menos se ha inducido. El aprendizaje de la cultura de consumo es la principal enseñanza y uno de los mayores logros de la televisión.

Diversas prácticas publicitarias son abusivas. Este tipo de influencias tiene una doble dimensión: por un lado los niños se enteran de la existencia de ciertos productos y que es "bueno" consumirlos, por otro, la publicidad al mostrar determinado estilo de vida, estimula el consumismo de acuerdo a los modelos ofrecidos. Con ello se crean necesidades ficticias y se consumen productos no necesarios. Al mismo tiempo se asumen pautas y comportamientos propios de personas consumistas y se afianza en los

niños una psicología consumista, que asegurará cuando sea adulto una clara propensión al consumo.

La publicidad vende productos y servicios y la propaganda vende valores, ideas y doctrinas. Hoy casi toda la publicidad no sólo ofrece productos, sino también contiene propaganda, puesto que influye en la escala de valores, actitudes, comportamientos, opiniones e ideas. Junto a los productos vende un estilo de vida, un modo de pensar, de ser y de hacer. En los niños coadyuva a la configuración de su personalidad.

La psicología consumista tiene otro efecto sobre los niños: una especie de "autoritarismo filial". Los niños reclaman a sus padres los juguetes vistos en la televisión y sus padres, con tal de tranquilizarlos, les compran lo que quieren, transformando así a los niños en caprichosos y egoístas.

La publicidad infantil reproduce con gran fuerza, y sin la mediación de ningún agente educativo, los valores más enraizados en la ideología dominante: competitividad, triunfo, conquista, despreocupación. Y lo hace a un nivel subterráneo, puesto que sustituye el conocido proceso tendencia inconsciente-consumo del producto, por el inverso: deseo del producto-creación de tendencias inconscientes. Con ello, a partir de los "spots", los pequeños se van formando una determinada concepción del mundo, van recibiendo como válidos y positivos ciertos valores, mientras no oyen hablar de otros, y van viviendo inquietudes concretas y específicas.⁴⁰

La televisión, a través de sus programas y la publicidad, proporciona una forma de vivir de acuerdo a la sociedad de consumo. Televisión y publicidad refuerzan un estilo de vida donde el tener dinero es la finalidad de todo el quehacer humano y de casi toda la gente. Con ello se configura una manera de pensar que confunde vivir con gastar y disfrutar con comprar.

⁴⁰ Alonso Erausquin, Luis Matilla, *Op. Cit.*, p. 98

En relación con la televisión y la identidad cultural, el problema es la pérdida de ésta como consecuencia de los impactos de la televisión que exalta el modo de vida de la sociedad burguesa capitalista norteamericana. Con esto, la gente se vuelve más apta para funcionar en una sociedad consumista, por los nuevos gustos y valores que adquiere y se produce una cerrazón frente a los valores culturales de otros pueblos.

La televisión produce un proceso de homogeneización que deteriora la propia identidad cultural, con la consecuente pérdida de la idea de pertenencia común. Esto conlleva a la dislocación de las culturas minoritarias, al transmitir los valores de la ideología y de la cultura dominante.

Frente a la penetración ideológico-cultural llegada gracias a la televisión, las culturas minoritarias reciben pasivamente los mensajes televisivos que los constriñen a pensar y actuar conforme a valores provenientes de centros de poder fuera de su realidad.

Al mismo tiempo, la imagen de la realidad se ve trastocada cuando se niega o ignora la cultura del propio pueblo, por los valores, objetivos y normas de conducta que son transmitidos por la televisión.

Cuando se habla acerca de la dimensión cultural de la televisión, casi siempre, se alude a lo estético y a los valores expresados en los programas televisivos. Respecto a esto, vemos que en la mayoría de los programas de la televisión mexicana, traídos por lo general de Estados Unidos, el valor estético reafirmado es la perfección física.

Como ejemplo tenemos la imagen de la mujer que se vende la televisión: mujeres altas y de cuerpo esbelto sin ningún defecto. Esto crea en las adolescentes y mujeres la idea de que ese es el prototipo de belleza. Por lo tanto, las mujeres al quererse parecer a las supermodelos dejan de comer y se crean graves problemas de salud como la anorexia y la bulimia.

Esto también se ve en tantos comerciales de productos hechos para bajar de peso, que van desde pastillas hasta cremas, o aparatos para hacer ejercicio, en los cuales se muestra a la gordura como algo nefasto para cualquier ser humano.

Todos estos anuncios y programas de exaltación hacia la delgadez y la perfección en el cuerpo humano hacen que los niños expuestos a estos mensajes crezcan con la idea de hacer menos a quienes tienen problemas de sobrepeso o que no son "bellos" como los niños presentados en los comerciales.

Respecto a lo anterior también se muestra la imagen de la mujer como simple adorno u objeto sexual, casi nunca se le califica a una mujer en la televisión por sus capacidades intelectuales. La mayoría de los programas presentan a la mujer como simple acompañante del hombre y la valoran sólo por sus atributos físicos.

Al observar estas conductas, los niños se forman la idea de que las mujeres no sirven para nada, sólo para las labores domésticas y para estar hermosas para sus parejas, esta imagen se ve reforzada tanto por los programas como por los comerciales. Una conducta derivada de esto es, por ejemplo, cuando los niños en sus juegos dicen: "¡Vieja el último!", se observa así la discriminación sexual desde pequeños.

Otro tipo de discriminación y difusión de contravalores divulgados por los programas de televisión es no mostrar a discapacitados y, en el caso de mostrarlos, su papel es secundario. Como ejemplo se puede hablar de las personas que utilizan lentes; su aparición en las películas y programas es escasa y, cuando los presentan, se hace con el estereotipo de los "matados" o "nerds", con quien nadie quiere hacer amistad.

Respecto a los programas hechos para niños, las caricaturas son otro ejemplo de confusión entre valores y contravalores, pues casi todas las caricaturas que más éxito tienen se refieren a series donde la trama gira en torno a combates. Aquí la confusión es muy grande, pues los niños crecen y forman su criterio viendo que la violencia es una solución, con esto, muchas veces, ante cualquier problema, los niños suelen responder de manera agresiva.

Sin embargo, estas caricaturas como Dragon Ball o Pokémon, también difunden diversos valores como la lealtad, el compañerismo y la amistad, pues en casi todos los capítulos, se defienden entre compañeros y en ocasiones, hasta mueren por salvar a alguno.

Esta incidencia de la violencia en los programas infantiles lleva a las siguientes consideraciones:

a) La violencia en la televisión es premiada al menos tantas veces como es castigada. b) Más aún, los buenos y los malos quebrantan con la misma frecuencia la ley y emplean por igual la violencia para obtener unos pretendidos fines "buenos". c) El empleo de medios ilegales y violentos para obtener las metas perseguidas es premiado más frecuentemente que el empleo de medios legales, socialmente correctos, no violentos. Esto es especialmente patente en los programas destinados a los niños. d) Más importante todavía: la televisión no ofrece al espectador otra alternativa igualmente "exitosa" para superar las dificultades, los conflictos que menudean en nuestras vidas y en nuestra sociedad.⁴¹

Con estos contenidos televisivos se observa la inmersión de los niños a cantidades impresionantes de mensajes que difunden valores ajenos a su realidad y diferentes a los buscados en la familia y en la escuela para formar individuos aptos para convivir mejor en sociedad.

2.2. Efectos sociales de la televisión.

La simple existencia de la televisión, al margen de sus contenidos, de la calidad de sus programas y de su nivel estético, tiene repercusiones en diversos ámbitos de la vida personal y social de millones de personas.

Hablar de efectos sociales de la televisión es hacer referencia a lo que la televisión hace con los televidentes, la forma en cómo rige la vida y las costumbres, la manera en cómo forma conductas y modos de pensar, la forma en la que cambia los hábitos y crea falsas necesidades.

⁴¹ Alonso Erasquin, Luis Matilla, *Op. Cit.*, p. 60-61

Los efectos no son los mismos en todos los televidentes, éstos se producen de acuerdo al tiempo de exposición y también a las condiciones de cada persona, es decir, en donde ve televisión, con quién, de qué manera, etc.

Los efectos se presentan en todas las personas sin importar su edad, sin embargo son más perceptibles y graves en los niños, quienes están en una etapa de conformación de su persona y asumen como suyo todo lo que la televisión les ofrece.

El acto de ver televisión no requiere preparación previa, no hay nada que aprender para poder sentarse frente a un aparato de televisión y mirar la gran cantidad de imágenes ofrecidas.

Mirar televisión tampoco exige nada al pensamiento, uno solamente se sienta a escuchar y ver las imágenes ofrecidas sin la necesidad de hacer esfuerzo alguno, lo cual conduce a una total pasividad.

"Más del 94 por 100 de las informaciones que el hombre contemporáneo, habitante de las grandes urbes, recibe se analiza a través de los sentidos de la vista y el oído; más del 80 por 100, específicamente, a través del mecanismo de la percepción visual"⁴²; esto nos da la idea de que la cultura actual es predominantemente visual.

De esta manera, actualmente se habla de que vivimos en la "civilización de la Imagen", debido al crecimiento de los medios de difusión, en especial a los audiovisuales que imponen a la imagen por su carácter de inmediatez y por su apariencia de reflejo de la realidad.

"Este poder de inmediatez tiende a eliminar la distinción entre la realidad de la imagen y la imagen de la realidad".⁴³ Pero estas imágenes no son el reflejo exacto de la realidad, sólo representan una parte de ella, la que quiere ser representada por quienes tienen el poder de los medios. El poder de las imágenes muchas veces tiene interés en la distorsión o manipulación de la información, de manera que no son un instrumento para revelar la realidad, sino se convierten en una forma para ocultarla.

⁴² Santos Zunzunegui, *Pensar la imagen*, p. 21

⁴³ Idem, p. 22

Los televidentes perciben todas estas imágenes distorsionadas y las hacen suyas creyendo que son la realidad, pues están manejadas de tal forma que su lenguaje es resultado de una estrategia persuasiva.

Así, a través de la percepción es como se asimilan todas estas imágenes e informaciones visuales. La percepción se produce cuando los procesos fisiológicos de la visión se convierten en construcciones mentales originadas a partir de un proceso de selección de sensaciones exteriores.

El conocimiento adquirido a través de la comunicación comienza con la percepción misma que el individuo obtiene de la realidad, pues dicha percepción es la conexión entre él, su intelecto y el mundo de los objetos... De esta manera, dicho conocimiento lo obtiene con base en información propiamente visual, acústica, olfativa, gustativa, o táctil de acuerdo al estímulo proveniente del mundo exterior y al canal que sea utilizado en su transmisión para su ulterior decodificación. Este estímulo puede ser natural o artificial, es decir, puede estar dado por la naturaleza misma o creado por otros individuos, los cuales se convierten, consciente o inconscientemente, en fuentes de información.⁴⁴

Desde el momento en que se perciben las imágenes televisivas se producen efectos sobre los televidentes, lo cual ha provocado entre los investigadores diversas preocupaciones debido principalmente a:

- La posibilidad de las imágenes de penetrar en la mente del ser humano por conductos distintos de la visión consciente; es decir, la imagen televisiva llega al inconsciente sin haber pasado antes por un proceso consciente. El estímulo luminoso de la televisión tiene efectos somáticos, psicológicos y electroencefalográficos debidos a la irradiación de los impulsos que circulan en las vías visuales hacia regiones cerebrales de diferentes funciones.

⁴⁴ Ramón Gil Olivo, *Televisión y Cultura. Hacia el caos sensorial*, p. 279-280

- La imagen en movimiento es una reproducción de la realidad que se impone al televidente, por medio de la persistencia de las impresiones de imágenes luminosas sobre la retina de los espectadores.
- La posibilidad de intercalar mensajes de manera subliminal.

"La percepción se lleva al cabo cuando el ser humano ve un reflejo del contorno, masa y color de un objeto, lo registra y conforma el contenido mental de una percepción, el percepto, que al ser evocado constituye una imagen del mismo. El cerebro aprehende el aspecto del objeto y su contexto, de modo que el acto de percepción es discriminatorio en favor de un patrón".⁴⁵

"Con la televisión, el patrón favorecido por la percepción es la imagen que nos representa la realidad, la cual capta el individuo como verdad, puesto que al ser la televisión parte de la cultura actual, el condicionante más permanente, inconsciente e influyente de la percepción es la misma cultura social en la que vivimos: la importancia de factores culturales y subculturales es vista en todos los niveles de la percepción".⁴⁶

Varios efectos subliminales pueden afectar la percepción de lo que aparece en la televisión y de la interpretación que se haga de ello, por ejemplo, en un noticiero, la transmisión es informativa y los datos son un determinante influyente del efecto buscado. Estos datos pueden surgir a distintos niveles de conciencia, desde la confianza de que la información transmitida es la realidad hasta la total credibilidad y aceptación de lo que el reportero diga por el simple hecho de serlo. Esto se debe a la colocación en secuencia de los elementos de un mensaje como uno de los factores que pueden ocasionar que un argumento tenga el efecto procurado inicialmente.

Esta colocación de elementos brinda información de dos tipos: explícita e implícita. El medio tiene pleno control sobre todos los datos, porque incluso en relación con su función prevista en un programa, un locutor puede ser presentado al público de varias maneras explícitas e implícitas. Como dato explícito, su nombre puede presentarse en un letrero, con un subtítulo que describa sus antecedentes. Existen infinitas posibilidades para dar información

⁴⁵ Guillermo Ledesma, *Diccionario Cultural Multilingüe*, p. 398

⁴⁶ Jon Baggaley; Steve Duck, *Análisis del mensaje televisivo*, p. 77

explícita al público. Mucho más insidiosa, sin embargo, es la posibilidad de que los datos implícitos e inconscientes puedan operar sobre la percepción e interpretación del material televisado, como en cualquier otro contexto humano.⁴⁷

De esta manera, la televisión perturba la percepción del televidente cuando presenta partes secuenciales de información, por medio del montaje, que sean contradictorios con lo que el espectador percibe normalmente. La televisión refuerza los datos que los televidentes necesitan para valorar la credibilidad de los mensajes, y la distorsión de la experiencia visual surge del fallo del medio en reflejar adecuadamente cada uno de los componentes que se encuentran en la realidad.

Es así que las imágenes de la televisión están manipuladas para moldear las conductas y comportamientos, puesto que la televisión es transmisora de una indeterminada gama de estímulos que pueden provocar reacciones en el individuo hacia determinada dirección.

En relación con los niños, diversos estudios han demostrado que la observación de episodios violentos en la televisión sirve para estimular sentimientos agresivos en el espectador infantil. Esto confirma que, a diferencia de los adultos, los niños no tienen tantas barreras que los lleven a reprimir sus deseos promovidos por estímulos inmediatos.

En el niño la injerencia de la televisión, un medio externo en su vida individual, representa un choque que repercutirá en su desarrollo posterior. Mientras que en los adultos existe una formación cultural que impone barreras a la información televisiva, en el niño apenas se desarrolla un proceso psicológico cuyo eje, antes de la llegada de la televisión, había sido el contacto verbal con sus padres.

En un modelo de televisión comercial, ésta no proporciona conocimiento en el sentido en que lo proporcionaban los padres del infante. Los estímulos sonoros y visuales con que irrumpe en esa edad generan perceptos e imágenes mnémicas que no tienen nada que ver con el mundo real del infante. No proporciona conocimiento sino impulsos nerviosos que van dirigidos hacia los

⁴⁷ Idem, p. 89

centros vitales de los instintos. El quebrantamiento de esta relación natural afecta los procesos mentales más importantes que posee el individuo en la adquisición de conocimiento.⁴⁸

El poder de convencimiento que posee la televisión reside no sólo en su constante presencia en el hogar sino en el hecho de que la imagen televisiva provoca una impresión de la realidad. Los esquemas proporcionados por las imágenes de la televisión son semejantes o superan a los esquemas de los objetos reales guardados en la memoria. Ante esta semejanza, los televidentes no dudan de la existencia de los objetos representados.

Esta semejanza lleva a creer que lo visto a través de la televisión es la realidad misma. En el niño esta situación es más notoria, pues los padres al permitirle que vea la televisión, delegan a este medio su autoridad moral y la conducción que tradicionalmente ellos ejercían mediante el lenguaje.

La televisión presenta copias de objetos de cuya existencia se niega al televidente el derecho a dudar, no sólo por la fuerte impresión de realidad que provocan esas copias, sino también porque, a diferencia del lenguaje oral, la comunicación televisiva no da la opción de interrogar, es unidireccional e impositiva.

2.2.1. Efectos socio-psicológicos.

2.2.1.1. La televisión como agente de socialización.

Uno de los efectos socio-psicológicos producidos a través de la televisión es su contribución al proceso de socialización de los individuos, en cuanto modo de formación personal, mediante el cual se internalizan las pautas y normas marcadas por los grupos sociales.

En el proceso de socialización, la sociedad enseña a los individuos las cosas que deben hacer, de acuerdo a las pautas de funcionamiento de una sociedad. A través de la

⁴⁸ Ramón Gil Olivo, *Op. Cit.*, p. 272

socialización se estructura la personalidad de cada individuo para funcionar dentro de la sociedad en que vive.

La televisión se ha transformado en un nuevo agente de socialización. Todos, pero principalmente los niños, aprenden de la televisión, pues ésta suministra información, presenta modos de ser, de actuar, de pensar; ofrece valores y promueve gustos, modas y costumbres.

Asimismo, la televisión compete y llega a desplazar a otros agentes socializantes como la escuela y la familia, pues la mayor parte de los niños está más tiempo frente a la televisión que conversando con su familia, además prácticamente todos los niños y jóvenes, al terminar la enseñanza secundaria han visto más horas de televisión que horas de clase.

De entre las características diferenciadoras de la televisión respecto a otros agentes de socialización las más importantes son:

- Es un medio impersonal de socialización, todo lo contrario de la socialización que se produce por la comunicación directa e interpersonal.
- La socialización televisiva se da dentro de un proceso paralelo a la vida en el mundo real (aunque ver televisión es parte de la vida del niño, éste no siempre diferencia o discierne, en lo que está viendo, dónde termina lo real y dónde empieza lo imaginario).
- Esta socialización tiende, de hecho, a una cierta unificación del mundo infantil (a pesar de su heterogeneidad social, económica, cultural etc.), como consecuencia de la difusión de un mensaje común, aunque no sea recibido de manera igual por todos.
- Su contenido y sus mensajes son atractivos, de fácil acceso, capaces de alcanzar un público muy amplio y variado y de llegar a los lugares más lejanos y recónditos.
- Socializa a quienes no ha socializado la educación formal: los analfabetos que, por cualquiera sea la circunstancia, permanecen marginales al sistema educativo.

- **Socializa al niño de manera directa (en cuanto ve televisión) y de manera indirecta (en cuanto su familia y amigos ven televisión). La televisión socializa a partir de una nueva organización del tiempo libre que ella misma ha producido.⁴⁹**

A pesar de ser la televisión fuente de modelos de comportamientos y conductas, en cada niño influye de manera diferente como consecuencia de las mediaciones que filtran los mensajes que recibe, sin embargo, existen algunas influencias comunes, aunque en grados diferentes.

En cuanto a las incidencias más significativas de la televisión en la configuración de la personalidad de los niños y adolescentes, los cuatro efectos psicológicos que más afectan al desarrollo de la personalidad son los siguientes:

La televisión hace a los niños

- Más pasivos.
- Menos comunicativos.
- Menos sensibles.
- Más consumistas.

2.2.1.2. Pasividad.

Uno de los efectos más notorios en el comportamiento humano provocados por ver la televisión es la inducción a la pasividad. Ella se deriva de la naturaleza misma del acto de ver televisión, pues para ser utilizada se impone la inmovilidad corporal. La televisión ofrece algo ya elaborado, frente a lo cual lo único que se hace es sentarse y ver.

La ocupación de ver televisión supone de dos a cuatro horas y media, o en ocasiones hasta más, de inmovilidad diaria. Esto, a su vez, repercute en otros aspectos de la vida donde se refuerza la tendencia a la pasividad, pues quita tiempo para el ejercicio, para la lectura, y otro tipo de actividades que precisan de atención e iniciativa.

⁴⁹ Ezequiel Ander-Egg, *Op. Cit.*, p.68-69

Por otra parte, la pasividad suele llevar a la ingesta de alimentos. Si a esto se une la incitación al consumo de determinados productos para niños, éstos sufren desequilibrios en su comportamiento alimentario, como son el excesivo consumo de azúcares, bebidas gaseosas y grasas, con un consumo muy bajo de frutas y verduras. Esto tiene otra consecuencia: los problemas de obesidad infantil, con efectos graves en la salud.

2.2.1.3. Incidencia en las relaciones familiares: convoca e incomunica a sus integrantes.

La televisión es el mayor medio de comunicación social y, al mismo tiempo, el mayor medio de incomunicación familiar.

El desarrollo de la televisión ha producido un nuevo tipo de vida casera caracterizada por un aumento en la cantidad del tiempo que se pasa en el hogar, y de un deterioro en la calidad del nivel de relaciones interpersonales. Este deterioro se produce porque no existen las posibilidades de una comunicación profunda, por ejemplo, en el caso de las discusiones provocadas entre familiares por decidir que programa ver, sobre todo cuando sólo existe una televisión en casa.

La televisión mantiene junta a la familia porque convoca a que la miren, pero no por ello la familia está unida, pues al ver sus programas los integrantes de la familia no se hablan para no interrumpir su programa y al término de éste, cada quien se va a hacer sus actividades o cambian de canal y se repite lo mismo al comenzar a ver otro programa.

Es muy frecuente que se comparta la televisión, pero no se dialoga sobre temas importantes y problemas comunes a la familia.

Todo esto demuestra que la televisión tiene la facultad de quitar espacios, condiciones y ámbitos para la comunicación familiar e interpersonal. Entretiene e informa, pero aísla, ya que, aunque se esté en grupo, se conversa menos y la comunicación es superficial.

Con relación a lo anterior, se puede ver el mismo programa que están viendo millones de personas, y se puede estar en la misma sala junto a más personas, pero cada quien

está solo. Cada uno aislado en sí mismo. Esto es característica del ser solitario, pero al mismo tiempo, inserto en la masa sin nexo activo con la sociedad.

2.2.1.4. Impacto sobre las formas tradicionales de educación formal.

La televisión es un medio de educación paralela a la escuela y la familia. Entre los impactos que la televisión ha producido en la educación formal están los siguientes:

- a) Su influencia en los hábitos de lectura.
- b) Su incidencia en el lenguaje.
- c) La modalidad de proporcionar información/formación.
- d) El desconcierto de profesores frente a la aparición de nuevas tecnologías.
- e) Su influencia en el rendimiento escolar.

a) Influencia en los hábitos de lectura.

La acción de ver televisión incide en que cada vez se lee menos, aunque en ocasiones estimula para la realización de otras lecturas.

Cada vez se lee menos, el hábito de la lectura en los niños se ha perdido, no del todo, pero si en gran parte debido a la influencia de la televisión. No es posible afirmar que solamente por el hecho de ver televisión se haya perdido este hábito, pero si se puede reconocer su influencia sobre este hecho.

Los factores que han incidido en la disminución de la lectura, relacionados con la televisión, se derivan de las siguientes razones:

porque quita tiempo para leer; porque no deja ganas de leer después de tres o cuatro horas pasadas en estado casi sonámbulo; porque el tiempo narrativo de la televisión transforma en pesado y aburrido todo otro estilo narrativo que exija reflexión y respuestas activas; porque la irrupción, desarrollo y predominio del mundo de la imagen empobrece los otros vehículos de comunicación,

afectando notablemente las aptitudes para la lectura y la escritura.⁵⁰

Se ha dicho que la imagen desplaza a la lectura, pues el ejercicio de la lectura exige mayor esfuerzo que el necesitado para ver y escuchar la televisión.

En la lectura se realiza una doble operación analítica, que implica realizar simultáneamente un análisis gramatical y un análisis lógico (para comprender qué se lee y qué se dice). Al contrario, para ver televisión, basta con mirarla. Esto da como resultado que los niños dediquen más parte de su tiempo a ver televisión que a leer, lo que es igual a que entre más tiempo miren televisión tendrán menor propensión hacia la lectura.

Esto nos lleva a pensar que el lenguaje de la imagen es más importante que el lenguaje de la palabra, pues resulta más atractivo.

Sin embargo, los motivos por los cuales se lee menos no son exclusivos en relación con la televisión, son mucho más complejos. Otro de los motivos por los cuales se ha dejado de lado la lectura puede ser la falta de estímulo. En las escuelas la lectura es tomada como una obligación y no como forma de comunicación, entretenimiento y formación como es vista la televisión. Si no se sintiera esta obligación hacia la lectura, tal vez los niños se acercarian más a ella como medio de entretenimiento.

Pero la televisión también insta hacia el interés para hacer algunas lecturas, por ejemplo, un niño puede ver en una caricatura algún dibujo de un animal que le llame mucho la atención y sentirse atraído a investigar más de ese animal en los libros, o al ver un programa de alguna cultura ajena a su país puede investigar más de aquello desconocido para él.

Por eso, la televisión no es totalmente la culpable de la disminución de los hábitos de lectura en los niños, pero sí ejerce cierta influencia.

⁵⁰ *Idem*, p. 116

b) Su incidencia en el lenguaje.

A la televisión se le acusa de empobrecer el lenguaje y de proporcionar, al mismo tiempo, una terminología ajena al habla cotidiana.

La televisión tiene gran influencia en el lenguaje, sin embargo, ésta no es decisiva. La formación del lenguaje de cada persona depende del nivel cultural de su familia, de los grupos en los que participa, de sus estudios y de los sitios que frecuenta; por ello, decir que la televisión es el único medio formador del vocabulario de una persona no es ser realista.

Influye en la medida que quita tiempo para hacer lecturas reforzadoras en la adquisición de un lenguaje correcto y en el hecho de que muchas palabras utilizadas por los niños las escuchen en sus programas o comerciales y después las empleen en sus conversaciones.

La televisión amplía el vocabulario al incorporar terminologías que enriquecen el léxico infantil. Por ejemplo, en los programas infantiles dedicados a la ciencia se utilizan términos técnico-científicos que al ser comprendidos, pueden formar parte del léxico de los niños y así su lenguaje se amplía.

Pero por el contrario, en el caso de los anuncios o programas que inventan palabras y frases, los niños las dicen porque se quieren sentir a la moda, aunque no vengan ni al caso en su conversación. En este caso se puede tomar como ejemplo que los niños cuando se equivocan digan "se me chispoteó", frase inventada en el programa "Chespirito", que tiene años y años en la televisión mexicana y que aún los pequeños ven porque es transmitido en tres canales de la televisión. Aquí si se puede hablar de un empobrecimiento del lenguaje, pero este es sólo un ejemplo de los miles existentes en la televisión mexicana.

Otro aspecto a considerar es la poca calidad del lenguaje publicitario de la televisión, que tras repetirse infinidad de veces se queda grabado en la mente de los niños y lo repiten sin ni siquiera saber el significado de lo que cantan o dicen, pues es sabido que

los niños aprenden fácilmente los jingles de los comerciales mejor que cualquier contenido de sus asignaturas escolares.

c) La modalidad de proporcionar información/formación.

La televisión es un medio que proporciona tanto información como formación de manera paralela a la escuela, con una modalidad tan atractiva que hace aburrida la educación formal.

Mucho de lo aprendido por la televisión tal vez les sería desconocido a los niños si ésta no les hubiese ofrecido mayor ampliación de su campo de información y experiencias. La televisión ofrece grandes oportunidades de acceso al mundo con el que no se tiene contacto directo, y por lo tanto, ofrece conocimientos diferentes y más amplios a los proporcionados en el entorno inmediato.

En cuanto a la información que proporciona la televisión es interesante revisar los siguientes datos dados a conocer después de una investigación con niños españoles: "el 80% de la información asimilada por los adolescentes españoles de 12 a 15 años les llega a través de los medios de comunicación de masas y de la interacción social, y sólo un 20% a través de la escuela. El hecho, grave de por sí, se agudiza porque de este 20% que la escuela hace llegar al niño sólo las dos décimas partes le van a ser útiles en la vida futura".⁵¹

El hecho de que los niños prefieran la televisión como fuente de conocimientos se debe a la manera de presentación de la información, pues lo hace con muchos colores, sonidos, ritmos, que llaman la atención, por lo cual la escuela les resulta aburrida, pues el profesor no tiene todos los materiales que proporciona la televisión para hacer más atractivo su mensaje.

La conclusión sobre este tema es que la televisión influye en la educación porque proporciona información/formación paralela a la escuela, y porque, al hacerlo de manera más atractiva, las formas tradicionales de educación parecen más aburridas.

⁵¹ Amando de Miguel, "El sistema educativo español en los próximos treinta años", en *Revista Española de Opinión Pública*, Madrid, 1979

d) El desconcierto de profesores frente a la aparición de nuevas tecnologías.

La incorporación de las tecnologías audiovisuales en la metodología del proceso enseñanza-aprendizaje es materia a la cual se han resistido los profesores, pues aún gran parte de ellos no han comprendido que para no quedar fuera de la experiencia de sus alumnos y de los cambios tecnológicos producidos por la televisión, tienen que incorporar estos métodos en su práctica docente.

Por ello, es necesario que los profesores aprendan a manejar, además del lenguaje oral y el escrito, el lenguaje audiovisual, para integrar en su práctica las nuevas tecnologías tan atrayentes para sus alumnos.

En la actualidad, cuando el mundo de la imagen está presente en todas partes, si se quiere mejorar la capacidad de comunicación, se debe incorporar a la tarea pedagógica las tres formas de expresión: oral, escrita y visual, con el cuidado de tener presente que las reglas de cada uno de estos lenguajes son diferentes, pues no es lo mismo leer un texto que ver televisión. No se trata sólo de nuevas técnicas, sino de diferentes lenguajes. No sólo se deben saber utilizar los medios audiovisuales, se necesita expresarse audiovisualmente.

Se ha superado la barrera en las formas pedagógicas de considerar al libro como la expresión oral prioritaria, ya se han incorporado en el proceso enseñanza-aprendizaje las técnicas audiovisuales, sin embargo, se muestra un rezago en estas estrategias pedagógicas, pues la mayor parte de niños y adolescentes pasan casi todo su tiempo libre viendo televisión.

Para ello cabe cuestionarse la idea acerca de si la escuela no enseña a ver televisión, entonces para qué mundo educa. La escuela tiene la obligación de ayudar a sus alumnos a comprender e interpretar los símbolos de su cultura audiovisual.

Para realizar esta tarea se debe llevar la televisión al salón de clases, pues esto facilitará el uso expresivo y comprensivo del lenguaje audiovisual. Así se puede aprender a ver televisión y tener las bases para leer los diferentes mensajes de la televisión; y luego,

se puede aprovechar como tecnología educativa en las diferentes formas como puede utilizarse: video-motivador, video-apoyo, video-lección, video-proceso y video-interactivo.

Para aprovechar estas posibilidades, los profesores y alumnos deben adquirir los conocimientos, habilidades y destrezas para la recepción y producción de todo lo relacionado con el lenguaje audiovisual de la televisión.

Es necesario incorporar a la educación formal lo visto por los niños en la televisión. A partir de programas referentes a hechos históricos, de noticieros que hablan de determinados problemas, regiones o países, se puede estimular la investigación bibliográfica y hemerográfica para profundizar en el conocimiento de lo aprendido de manera general en la televisión.

No cabe duda de que la televisión ha tenido gran impacto en el sistema educativo. Incorporar la utilización didáctica de la televisión exige cambios en las estructuras pedagógicas y mentales de los profesores, que muchas veces se mantienen ajenos a estos planteamientos ya sea porque son anteriores a la generación televisiva y porque en las escuelas formadoras de profesores no se ha diseñado un currículum que incorpore el uso de la televisión.

Lo que si debe quedar muy claro es que la televisión jamás sustituirá al profesor, aunque imponga un cambio en sus funciones. Los medios sólo son los instrumentos, y el trabajo de los profesores empieza donde acaban los medios.

e) Su influencia en el rendimiento escolar.

La televisión incide en el rendimiento escolar de muchas maneras. Ante todo, al permanecer mucho tiempo frente a la televisión, que impone un mensaje atractivo, sin necesidad de hacer esfuerzo alguno, ya sea mental o físico, se producen efectos que repercuten en el rendimiento escolar.

Por una parte, disminuye la capacidad de reflexión, principalmente por la rapidez del ritmo televisivo, y por otra, aumenta la pereza mental, pues no se necesita realizar ningún esfuerzo para comprender un programa de televisión. Esto da como resultado que a los

niños se les dificulte comprender los mensajes dados en la escuela y que sean menos activos y participativos en sus clases, pues están acostumbrados a que todo se les dé ya elaborado y producir algo ellos mismos les es difícil.

Otro factor negativo en el rendimiento escolar es producido por otra circunstancia: niños y jóvenes se duermen muy tarde por ver algún programa y no tienen las horas de sueño necesarias. Por ello, al día siguiente van a la escuela cansados y con mucho sueño, lo que les impide concentrarse en sus clases, además de que éstas les parecen sumamente aburridas en comparación con sus programas de televisión.

2.2.1.5. Alienación cultural.

Cuando la televisión es un canal de transmisión y difusión de valores e intereses de los centros hegemónicos, presentados como algo atractivo para ser tomados como valores e intereses del pueblo y la nación, la televisión se transforma en una forma de alienación cultural.

La televisión es un instrumento de penetración cultural, pues tiene un gran poder de fascinación sobre los televidentes. Este poder de fascinación ha llegado a tal grado, que ya no hay mucha preocupación por la calidad de sus contenidos. Lo importante es que los programas tengan gran capacidad de atracción y persuasión para ocupar los primeros lugares de audiencia.

Desde los años ochenta, la alienación cultural adquiere formas más radicales, sutiles y universales, como consecuencia de una serie de factores interrelacionados en el mundo actual:

- el proceso de transnacionalización de la cultura, marcado por la posibilidad de hacer llegar mensajes desde los centros de poder a todos los rincones de la Tierra;
- el desarrollo de los medios de comunicación de masas, cada vez más sofisticados, especialmente la televisión, cuyo control y manipulación es hoy sinónimo de poder; porque la

⁵² Ezequiel Ander-Egg, *Op. Cit.* p. 142

penetración cultural no se hace bajo formas impositivas, sino con procedimientos atractivos.⁵²

La alienación así, consiste en que las pautas y valores de los dominadores son asumidos como propios por los dominados, y los programas de televisión ayudan en gran parte a que este proceso tenga lugar.

2.2.1.6. Pérdida del juego.

Al ser el principal pasatiempo de los niños ver televisión, su capacidad lúdica ha comenzado a disminuir. Los juegos infantiles, con que se divertían antes los niños, en los que se incluían canciones y se observaba una gran actividad, han sido sustituidos por la actividad de ver televisión.

Esto se debe también a los espacios reducidos que los niños tienen para jugar en sus casas o en los jardines públicos, o también a que los padres prefieren que sus hijos vean televisión para no ser molestados.

Al perderse la capacidad de jugar, los niños también pierden su capacidad de investigación, pues los niños que juegan son verdaderos investigadores que someten la realidad a experimentos a partir de los cuales adquieren su propia conciencia del mundo que los rodea.

Los niños de la era de la televisión renuncian a su labor de investigación y el hecho de ver televisión les proporciona una conciencia que no es suya, pues lo que ven no lo pueden experimentar por sí mismos.

Dentro de los contenidos televisivos, los anuncios de juguetes también contribuyen a esta pérdida de acción y del juego. La mayoría de los juguetes anunciados reitera los comportamientos de pasividad presentes al momento de ver televisión. Se trata de juguetes sofisticados, automatizados, no aptos a las exigencias de las etapas de desarrollo infantil y que sitúan al niño en la contemplación y no en la acción.

El televisor no sólo enajena el tiempo y la imaginación de los niños, les impone modelos a imitar. Imitan a los héroes infantiles de programas ajenos a su realidad, pues estos modelos son, por lo general, personas totalmente diferentes a ellos. Esto da lugar a un menosprecio de sus tradiciones lúdicas y a su abandono, y en otros casos a frustraciones por la imposibilidad de reproducir estos modelos.

2.2.1.7. Influencia en la alimentación, el vestuario y las costumbres de los niños.

La presión de la televisión ha conseguido procesos acelerados de cambio en las costumbres.

La alimentación es un aspecto de la vida que no se escapa de estos cambios; cuando en los anuncios se les dice a los televidentes que determinada marca de jugo resulta más nutritivo que cualquier otro alimento, como la leche, no se actúa en función de colaborar para la promoción de una mejor alimentación en los niños.

Cuando salen a la venta playeras con las siluetas de sus héroes o personajes favoritos de caricaturas, también se influye en las costumbres de vestuario de millones de niños, que hacen que sus padres las compren.

De esta manera se incorpora también a los niños en la esfera del consumo, ya no sólo la publicidad se dirige a los adultos, ahora también va hacia los niños, quienes se imponen ante sus padres para obtener todos los productos promocionados con la imagen de sus héroes para estar a la moda, creada por la televisión.

Todo esto está ligado a intereses comerciales que buscan la obtención inmediata de fines económicos, sin importar crear hábitos consumistas en los niños, quienes carecen de solvencia económica para satisfacerlos, y que pueden resultar perjudicados en su salud si hacen caso total a los anuncios que les publicitan alimentos chatarra como lo ideal.

Es de todas estas maneras como ha influido la aparición de la televisión en la vida de gran parte de los habitantes de todo el mundo, pero causa mayor preocupación en los niños, pues al estar expuestos a tantos mensajes televisivos, al llegar a ser adultos corren

el riesgo de ser personas exactamente como la televisión les ha proyectado y no como hubiesen sido si el papel de la familia y la escuela fuera el fundamental en su desarrollo, pues, por lo que se ve, la televisión ha comenzado a relegar profundamente a estas dos instituciones formadoras de los individuos.

2.3. Otros medios derivados del formato de la televisión.

Videojuegos, televisión por cable, películas en video, juegos en la computadora, televisión interactiva, son diferentes formas de obtener beneficios económicos del uso del tiempo libre de los consumidores mediante un crecimiento del valor de los productos y servicios ofertados.

Limitado el incremento del tiempo libre a una reducción de la jornada laboral, o a cambios de las costumbres y de los hábitos sociales, uno de los principales objetivos de las compañías implicadas en la promoción de las nuevas tecnologías es desplazar el consumo de la televisión gratuita.

Los niños no sólo se acercan a la televisión para pasar su tiempo libre, también acceden a otros medios audiovisuales semejantes a la televisión; tal es el caso de las películas en video, los videojuegos o las computadoras. A ellos también les dedican casi la totalidad del tiempo que tienen fuera de sus aulas escolares, ya sea con sus amigos, con sus hermanos o solos.

Los niños cada vez más tienen contacto con las tecnologías audiovisuales, obtienen de ellas principalmente, diversión y entretenimiento, pero también son útiles para colaborar en el proceso educativo, pues brindan información de diferentes partes del mundo, a la cual les sería difícil acceder de manera directa, esto sobre todo, en el caso del uso de las computadoras, que al contar con Internet, son una fuente de información muy rica, además de que también existen programas para computadora con contenidos educativos.

Pero no sólo la computadora tiene una utilidad educativa, el video también contribuye a esta tarea, pues existen materiales que contienen información complementaria a las

asignaturas escolares o temas de interés no específicamente acerca de los contenidos de las asignaturas escolares.

Respecto a los videojuegos, su fin primordial es la diversión y entretenimiento, para eso están hechos en su mayoría, aunque no hay que olvidar que existen ciertos juegos, no tanto educativos, pero que sí despiertan ciertas habilidades, como por ejemplo los juegos de ajedrez o los de tetris, pero a éstos se accede principalmente por medio de la computadora y no de las consolas domésticas que se conectan al televisor.

Sin embargo, la mayor parte del uso que hacen los niños de estas tecnologías audiovisuales es para entretenerse, pues están acostumbrados al formato de la televisión que tanta diversión les ofrece con sus programas, por ello les es fácil acceder a las demás tecnologías que también cuentan con una pantalla similar a la de la televisión, o a la misma pantalla del televisor pero con otro aparato conectado que les ofrece imágenes que ellos mismos pueden controlar, como es el caso de los videojuegos y las películas en video.

2.3.1. Películas en video.

Una forma de entretenimiento para muchos niños en su casa es ver películas en video, las cuales están a la venta o se rentan en videoclubes. La mayor parte de las películas son dibujos animados exhibidos en las salas cinematográficas y que han sido adaptados al formato de la televisión.

El grado de aceptación entre los niños hacia las películas en video es tal, que convencer a sus padres de que se las compren aunque las hayan visto en el cine. Así, en su casa, las ven una y otra vez hasta tal grado que se pueden aprender los diálogos y canciones aún sin siquiera saber leer.

De estas películas no sólo se aprenden los diálogos, pasa al igual que con la televisión, aprenden comportamientos y actitudes vistos en ellas. Además, es importante mencionar que estas películas no son nacionales, casi todas son importadas, ya sea de Estados Unidos o de Japón.

De esta manera, se siguen los mismos comportamientos que los derivados de ver las caricaturas de la televisión. Si tenemos en cuenta que estos dos países tienen una cultura muy diferente a la nuestra, entonces los niños aprenden valores ajenos a su realidad.

No todos los valores presentados son negativos, también hay valores que fomentan el compañerismo y el amor, sin embargo, son bastantes los valores relacionados con la violencia como única forma de poder, esto principalmente en las películas de origen japonés, que suelen ser adaptaciones a la pantalla grande de las caricaturas y mangas.

Estas características de las películas japonesas, tal vez en su país no tengan tantas repercusiones negativas puesto que su cultura contiene una gran tradición guerrera, totalmente diferente a la nuestra. Casos específicos de éxitos en taquilla y en las películas en video son Caballeros del Zodiaco, Dragon Ball y Pokémon, aparecidas tanto en cine como en video, aunque en video son más los capítulos que no se han presentado en cine y que están a la venta o se rentan.

En estas películas los valores más notorios son el coraje, la valentía y la fuerza para resolver los conflictos a los que se ven expuestos los personajes, quienes siempre tienen que luchar para obtener la victoria. Estas luchas van desde campeonatos para probar su fuerza, hasta combates para resolver conflictos, que, por lo general, terminan con la muerte de algún contrincante.

Así, se muestra el uso de la violencia para arreglar cualquier problema, hecho que es negativo, pero también aparecen ciertos valores indicadores de unión y solidaridad, pues los personajes, con tal de defender a sus amigos, hasta dan su vida por ellos, esto es una muestra de gran compañerismo y unión fraternal.

Otro caso de películas es el de las de Estados Unidos, de las cuales han sido adaptadas desde los clásicos de Disney hasta las nuevas películas hechas a base de imágenes computarizadas. En éstas no se observa tanta violencia como rasgo principal, aunque sí está presente. Se muestran más valores de unión y fraternidad que escenas de violencia, aunque cuando se presenta ésta puede ser para mostrar que las conductas violentas siempre tendrán un castigo. Tal es el caso de los clásicos como Pinocho,

Blanca Nieves y los Siete Enanos, Cenicienta, y más, en los que los malos siempre pierden y a los buenos se les recompensan sus acciones.

El éxito actual lo han tenido las películas de animación computarizada como Toy Story I y II y Bichos, películas donde se muestra el sentimiento de compañerismo y ayuda para resolver los conflictos ante los cuales se ven amenazados los personajes, caso contrario de las películas japonesas.

Es de esta manera, como desde pequeños los niños se acercan a otros formatos diferentes de la televisión, pues muchos niños, aunque sean pequeños, saben manejar por sí solos las videocassetteras y saben diferenciar entre una película y otra aunque no sepan leer, lo hacen simplemente por los colores y las imágenes manejadas en las portadas.

Quizá gran parte del atractivo de los videos sea que los niños pueden manejar la rapidez de las imágenes, pues pueden adelantar con el control remoto las escenas que no les gusten o regresarlas y verlas nuevamente, cosa que con los programas de televisión les es imposible.

También existen los videos educativos, aunque éstos no son la mayoría dentro de las colecciones del hogar. Son un medio útil para complementar en casa los contenidos temáticos de la escuela o para ayudarles a los padres en la enseñanza de sus hijos al ejemplificarles situaciones con imágenes.

2.3.2. Videojuegos.

Los videojuegos, desde su aparición en la década de los setenta, en Estados Unidos, han alcanzado gran importancia cultural, pues su influencia trasciende sobre las industrias del entretenimiento, de la informática y de la electrónica de consumo. Además, son millones los niños, jóvenes y adultos que los juegan de manera habitual, por lo cual cumplen un papel decisivo en el proceso de informatización de la sociedad.

Han sido los precursores del encuentro entre la informática y la televisión y son, también, un antecedente de los actuales sistemas multimedia interactivos.

Los videojuegos fueron la primera tecnología informática a la cual las personas tuvieron acceso de manera directa y ofrecieron la posibilidad de dirigir lo que sucedía en la pantalla del televisor.

Un videojuego consiste en un entorno informático que reproduce sobre una pantalla un juego cuyas reglas han sido previamente programadas... Los videojuegos, como dispositivo electrónico y elemento activo de la industria del entretenimiento, tienen más que ver con la producción y la difusión audiovisual que con la industria del juguete o el campo del ocio. En este sentido se puede considerar como un nuevo medio audiovisual.⁵³

El éxito de los videojuegos se debe a que forman parte de un supersistema, de acuerdo a la definición de la autora norteamericana Marsha Kinder. Un supersistema es una red de intertextualidad construida alrededor de un personaje o un grupo de personajes imaginarios o reales. Para ser un supersistema, esta red debe atravesar varios modos de producción de la imagen y gustar a diferentes subculturas de edad, de sexo o de raza. Al convertirse en un evento mediático su éxito comercial dará lugar a comentarios que a su vez alimentan y aceleran este éxito comercial.⁵⁴

Una de las características fundamentales de las consolas de videojuegos es que para su funcionamiento se necesitan a la vez una pantalla y una microcomputadora. El parecido formal con la televisión facilitó la aceptación de los videojuegos entre los usuarios habituales de la televisión.

Los primeros videojuegos incorporaban sonidos y música muy simples, generados sintéticamente. A medida que los videojuegos han adquirido mayor sofisticación su grado de interactividad y su carácter multimediático se ha incrementado. Bandas sonoras originales que incluyen efectos de sonido y música, compuestas especialmente para el juego en muchas ocasiones, narraciones cada vez más complejas e imágenes provenientes de otras fuentes son las principales características del entretenimiento multimedia de los videojuegos y de los juegos de computadora.

⁵³ Diego Levis, *Los videojuegos, un fenómeno de masas*, p. 27

⁵⁴ Marsha Kinder, *Playing with power in Movies. Tv and Videogames*, Berkeley, Univ. Of California Press, 1991, p. 122-123, tomado de Daniel Levis, *Op. Cit.*, p. 29

Debido a la resolución de imagen y a la fluidez de movimientos semejantes a los de la televisión, además del reconocimiento en tiempo real de los personajes y escenarios en tres dimensiones, los programas de videojuegos se orientan hacia la creación de juegos que ofrecen experiencias inmersivas y más realistas.

Cuando se habla de videojuegos se pueden distinguir cuatro tipos diferentes de soportes: máquinas para salones recreativos, computadoras personales, consolas domésticas y consolas portátiles. Aunque el éxito inicial de los videojuegos tuvo lugar en los salones recreativos, el desarrollo tecnológico de estos juegos está marcado por la evolución del mercado de las videoconsolas domésticas. Este mercado durante los últimos años ha estado controlado por dos empresas japonesas: Nintendo y Sega.

A pesar de las similitudes que hay entre jugar con videojuegos y ver televisión, hay que destacar algunas diferencias fundamentales:

- 1.- Actividad/pasividad: a diferencia de la televisión, los videojuegos son un medio activo. Los televidentes no tienen prácticamente ningún control sobre lo sucedido en la pantalla, en cambio, los videojuegos son un medio que combina la multiplicación de estímulos y el dinamismo visual de la televisión con la participación activa del usuario.
- 2.- Concentración: para ver televisión no se requiere de una atención constante, para jugar con los videojuegos sí se requiere de una concentración absoluta.
- 3.- Participación: jugar con videojuegos es una actividad que se realiza individualmente, por el contrario, ver televisión implica compartir una experiencia con un gran número de personas situadas en diferentes lugares.
- 4.- Simulación y realidad: a la televisión se le atribuye el papel de espejo de la realidad, en ocasiones, la gente suele considerar a la televisión como la realidad misma. Los videojuegos, al contrario, asumen totalmente su naturaleza lúdica. Una naturaleza que se basa en la fantasía y la simulación.

A pesar de estas diferencias, la televisión y los videojuegos están conectados, asimismo, el cine se ve relacionado con estas tecnologías audiovisuales. Los personajes de los videojuegos, ya sea de Nintendo o de Sega, forman parte de un sistema que abarca desde el programa informático hasta una colección de estampas o cromos, pasando por un programa de televisión, una revista, una película, y muchos más

productos, en el cual es difícil establecer el orden de aparición de cada uno en el mercado.

De la misma manera que los videojuegos utilizan casi desde su aparición personajes populares de otros medios (dibujos animados, historietas, películas, etc.), cada vez es mayor el número de películas o emisiones televisivas basadas en personajes de videojuegos.

El primer personaje de videojuego adaptado a dibujos animados para televisión fue Pac-Man, a principios de los años ochenta. Desde entonces han sido numerosos los personajes televisivos y cinematográficos cuyo origen ha sido un videojuego. Últimamente los casos más llamativos han sido la realización de películas basadas en dos de los juegos de lucha más populares: Street Fighter y Mortal Kombat. Asimismo, la película Street Fighter dio lugar a un videojuego con imágenes digitalizadas de los principales actores de la película.

Por otro lado, es común y frecuente que las películas populares en el mercado infantil sean adaptadas a videojuegos.

Los videojuegos actuales tienen sus orígenes en Japón. Por ello, la estética y el estilo narrativo de gran parte de los juegos puede ser considerado como una extensión de los mangas (revistas de historietas de grandes tirajes en Japón y éxito creciente en Occidente), origen también de los dibujos animados tipo Dragon Ball.

Este tipo de dibujos animados y la mayor parte de los videojuegos se basan en el desarrollo de una acción compulsiva en búsqueda de la victoria al precio que sea, cuyo sentido tal vez se encuentre en los códigos de honor de la cultura japonesa.

La acción, como en una gran parte de los videojuegos y de los dibujos animados japoneses, se convierte en la forma y en el contenido del relato fílmico, ocupando la totalidad del espacio y del tiempo en el que transcurre la narración. Este modelo narrativo, que se apoya en el comportamiento paranoide del protagonista, en la banalización de la violencia y en la consecuente desdramatización de la muerte, ha ejercido una gran influencia

posterior en el cine y en la televisión en general.⁵⁵

Para acceder a los videojuegos, muchos niños y jóvenes se acercan también a los salones recreativos, pues puede ser el caso de que no cuenten con los recursos económicos para comprarse una consola doméstica o simplemente porque en los salones hay más juegos de donde escoger que ofrecen gráficos más realistas y un mayor control sobre los movimientos en la pantalla que los que puede darles su consola doméstica. Otro aspecto relacionado es la posibilidad de competir con otros jugadores.

Los videojuegos para salones recreativos están diseñados de forma que estimulen al usuario a jugar durante periodos adicionales de tiempo, para lo cual tiene que echar ficha tras ficha en la máquina. En este sentido, algunos investigadores han mencionado la hipótesis de que los videojuegos pueden significar el primer paso de niños y jóvenes hacia la adicción al juego de apuestas.

Como la televisión, los videojuegos han sido culpados de provocar en niños y jóvenes comportamientos asociales y adicción. Desde la psicología hasta la pedagogía, se ha intentado dar respuesta a las inquietudes que despiertan los posibles efectos negativos de los videojuegos.

La mayoría de los investigadores del tema han dado conclusiones favorables al uso de los videojuegos. Algunos han coincidido en determinar que los videojuegos permiten a los niños familiarizarse con la informática. Asimismo, la mayoría de los analistas coinciden en remarcar las capacidades educativas de los videojuegos, independientemente de sus contenidos. Muchos advierten que son un instrumento eficaz para aprender a administrar numerosos estímulos, provenientes de fuentes de diversa índole, recibidos de manera simultánea.

Alrededor de dos tercios de los programas para consolas domésticas, máquinas recreativas y para computadora pertenecen a géneros cuyo tema principal gira alrededor de la violencia, la destrucción y la muerte.

⁵⁵ Daniel Levis, *Op. Cit.*, p. 108

A diferencia de la televisión y el cine, los videojuegos no muestran la violencia, sino que involucran en ella a quien juega mediante un proceso de simulación. Todos los videojuegos construyen un mundo en el cual el éxito y el fracaso, el bien y el mal, lo justo y lo injusto están bien delimitados. Un mundo donde la única alternativa es matar o ser matado, luchar o perder.

Los videojuegos tienden a presentar la violencia como única respuesta al peligro, a ignorar los sentimientos, a distorsionar las reglas sociales, a favorecer una visión discriminatoria y excluyente de las mujeres, a alentar una visión catastrófica del mundo y a estimular actitudes insolidarias.

Desde sus inicios se les ha acusado de sexistas y racistas. La categoría que manejan es la masculinidad, en la cual los valores principales son el poder, la fuerza, la valentía, el dominio, el honor, la venganza, el desafío, el desprecio, el orgullo; y en la mayor parte de los videojuegos, lo femenino está relacionado con la debilidad, la cobardía, la sumisión y el conformismo.

La imagen de la mujer en los juegos informáticos, ya sean de consolas o de computadoras, no pasaban de personajes femeninos que, por lo general, son siempre víctimas incapaces de valerse por sí mismas.

Sin embargo, los juegos han incorporado personajes femeninos que asumen roles diferentes en el desarrollo del juego. Esta tendencia ha provocado que en los juegos actuales, al menos, haya una protagonista femenina. No obstante, este nuevo personaje, de comportamiento agresivo, no aporta nada nuevo.

Algunos investigadores han considerado que el tratamiento de la mujer en los videojuegos tiene un impacto sobre la imagen que las niñas se construyen de ellas mismas y contribuye a que los niños asuman pautas de comportamiento respecto a la mujer a partir de una visión estereotipada y limitada de lo femenino.

Los videojuegos son un popular modo de diversión para millones de niños y jóvenes en todo el mundo.

La falta de estudios acerca de la recepción de los videojuegos no permite obtener conclusiones certeras acerca de los efectos de los excesos de violencia y sadismo de los juegos, de los modelos de comportamiento propuestos o de la visión del mundo transmitida en ellos. Sin embargo, los contenidos de la mayoría de ellos no son los más adecuados para la formación de los niños.

La interiorización de la violencia como algo divertido y banal, a la larga, sólo puede conducir a una mutilación afectiva del individuo y a una incapacidad para asumir la responsabilidad de vivir en libertad. Nada puede justificar educar en la violencia, educar para matar. Cada ser humano viene al mundo como algo nuevo que todavía no ha existido, algo inicial y único. Tener plena conciencia del valor de cada vida es la barrera más eficaz que puede levantarse contra la barbarie.⁵⁶

2.3.3. Computadoras.

En la actualidad, las computadoras son instrumentos formidables tanto para la educación como para la diversión. Esto se afirma porque brindan la posibilidad de construir los escenarios idóneos para motivar al conocimiento, a la experimentación y porque ayudan al entendimiento de los procesos de aprendizaje de los seres humanos.

El uso de las computadoras en todos los procesos del desarrollo humano es muy amplio, no sólo por el acelerado ritmo de desenvolvimiento tecnológico, sino porque cada nueva generación de programas experimentados permite conocer los fenómenos de aprendizaje y motivación.

Quienes se acercan a las computadoras buscan en ellas diversión y conocimiento, se puede obtener cualquiera de estas dos cosas a través de ellas, sin embargo, ha ido en aumento la búsqueda de entretenimiento en ellas. Si bien se acude en busca de información, también se puede obtener de las computadoras entretenimiento de todo tipo.

El entretenimiento en las computadoras va desde los juegos informáticos hasta Internet, fuente inagotable de información y diversión para todo tipo de público.

⁵⁶ *Idem*, p. 215

Existen cientos de programas de juegos informáticos a los que es posible acceder con una computadora personal y un módem a través de Internet. Los usuarios de Internet tienen la posibilidad de acceder gratuitamente a versiones reducidas de juegos para computadora, en la mayoría de las ocasiones son novedades introducidas en las redes con fines promocionales.

Los juegos multiusuarios son otro tipo de juegos que se utilizan a través de una red telemática. Una de las características fundamentales de estos juegos es su capacidad de crear una comunidad de jugadores que opera simultáneamente sobre un espacio colectivo.

Los juegos multiusuarios son de diferentes tipos y se accede a la mayoría de ellos por medio de una cuota de suscripción. Los más utilizados son los simuladores de vuelo, las aventuras gráficas, los juegos de combate y los juegos de rol.

"Al hablar de computadoras es posible referirse a un nuevo concepto: multimedia, que en su acepción más general se refiere a un sistema que ofrece un documento que contiene imágenes fijas o animadas, sonidos, textos y programas informáticos y que permite al usuario la posibilidad de "navegar" a su antojo a través de todos sus contenidos".⁵⁷

El multimedia interactivo se ha convertido en uno de los principales motores del proceso de convergencia tecnológica y empresarial entre las industrias de las telecomunicaciones, audiovisual, informática y electrónica de consumo.

En 1991, en la edición de contenidos destinados al mercado doméstico, la empresa Microsoft participó en la creación de un nuevo estándar multimedia para computadoras personales. Este estándar se impuso y multimedia se convirtió, a partir de ese momento, en el modo comúnmente utilizado para designar a todos los nuevos sistemas de ocio informático interactivo.

⁵⁷ *Idem*, p. 123

Según este estándar, cualquier computadora personal que reúna ciertas especificaciones técnicas puede convertirse en un aparato multimedia interactivo mediante la conexión de un lector de CD-ROM, una tarjeta de sonido y un altavoz.

El CD-ROM es un pequeño disco de plástico análogo a un compact disc de audio. Un CD-ROM es capaz de almacenar hasta 660 MB de información, equivalente a 300 mil páginas de texto sobre papel, 7 mil fotografías o 72 minutos de imagen de video o sonido; esto es 500 veces más información que la que puede contener un disquete de alta densidad.

Debido a que el multimedia se adapta a la presentación de productos culturales y educativos, surgió el concepto Edutainment (ludo-educativo: combinación de educación y entretenimiento). Este concepto se concibió para atraer la atención de toda la familia, dentro de una estrategia de mayor alcance destinada a cautivar a las mujeres que se encuentren alejadas del contenido de la informática doméstica.

El multimedia interactivo también ha sido captado por los grandes grupos de la edición sobre papel, quienes han comenzado a situarse dentro de esta industria. Bettelsman, de Alemania; Harper Collins, de Gran Bretaña; Matra-Hachette, de Francia y Anaya, Planeta y Zeta de España, se han lanzado a la edición de títulos en CD-ROM o CD-i.

Son numerosos los libros adecuados a una versión de CD-ROM. Los diccionarios, las enciclopedias ilustradas y otras obras de referencia, además de obras prácticas como libros de cocina, manuales y guías de viaje, han sido adaptados al formato multimedia. Las obras sobre pintura, escultura, música, arquitectura o cine también pueden encontrar en el CD-ROM un soporte capaz de ofrecer documentos de gran riqueza expresiva. También es un soporte adecuado para la edición de obras destinadas a los niños.

El multimedia también puede tener gran importancia en el campo de la educación, pues ofrece a los estudiantes la posibilidad de acceder a métodos activos de enseñanza. El proceso de enseñanza se convierte, de esta manera, mucho más atractivo que a través de los cursos tradicionales.

Existen varias razones para incorporar las computadoras en la educación, ya sea dentro del aula escolar o en la casa, pues tienen la capacidad de crear escenarios capaces de despertar la imaginación y el interés de niños y jóvenes, situándolos en el momento mismo de determinada acción, por ejemplo, pueden presenciar una operación en un quirófano, estar en un laboratorio o en una central hidroeléctrica. En todos los casos, los estudiantes se integran como personajes centrales de la escena. Ellos mismos toman decisiones y las comunican a las computadoras, simulan las acciones que realizarían y de inmediato observan sus efectos.

Otra variante del sistema multimedia es el CD-i (Compact Disc Interactive), presentado al mercado en octubre de 1991. Este sistema utiliza una norma de codificación de CD-ROM creada en 1988 por Phillips y por Sony con el objetivo de convertirse en formato estándar del multimedia.

Los programas existentes van desde videojuegos a enciclopedias interactivas, pasando por programas educativos para niños, cursos de idiomas, musicales y películas. El CD-i puede utilizarse como lector de CD de audio y de CD de fotografía.

Todas estas tecnologías audiovisuales conforman el ambiente de los niños, que se acercan y familiarizan con ellos con la facilidad que se acercan a la televisión, pues mantienen un formato similar al cual acceden diariamente desde muy pequeños, alentados por sus padres.

Es importante que desde pequeños se familiaricen con el uso de estas tecnologías para complementar su proceso educativo y estar al día con las nuevas tendencias que aparecen, sin embargo, es necesario que los padres y maestros conduzcan este acercamiento, pues pueden llegar a sumergirse tanto en ellas, que cualquier relación directa que tengan con la realidad no será lo esperado por estar tan acostumbrados a todas las imágenes presentadas en estos medios como reales.

2.3.4. Video vs. Televisión.

Desde su origen, el video se ha definido por su relación u oposición con la televisión. Inicialmente, el video fue un auxiliar de la televisión, después se le consideró una alternativa, y más tarde, se habló de él como integración respecto a la televisión.

El video es, de cierta manera, televisión. Lo es desde el punto de vista espacial y temporal si es aprovechada su capacidad para la instantaneidad.

El video nació como auxiliar de la televisión. El directo es la base de la televisión, pero esta cuestión era, en muchas ocasiones, una gran dificultad para realizar un trabajo de calidad. La tecnología del video nació con el objetivo de liberar a la televisión de esta dificultad.

El video comenzó a separarse de la televisión cuando se produjo la comercialización a gran escala de los magnetoscopios portátiles (magnetoscopios son los aparatos que registran sobre cinta magnética las variaciones en una señal eléctrica); de esta forma, la tecnología del video tuvo una transformación en su utilización al nacer otro tipo de usuario.

La comercialización de los magnetoscopios portátiles permitió poner al video en manos de las personas que hasta entonces solamente habían sido consumidores de mensajes audiovisuales. Por primera vez se invertían las relaciones comunicativas y el video comenzaba a definirse por su oposición a la televisión.

Sin embargo, el video nunca ha estado en contra de la televisión porque siempre han existido relaciones entre los profesionales de un medio y del otro, y porque los creadores del video tienen en la televisión un medio eficaz para la difusión masiva de sus obras.

Video y televisión son, en esencia, diferentes. El video es un medio de comunicación fundamentalmente individual y grupal, en cambio, la televisión es un medio de comunicación masiva. En la televisión la retroalimentación es lenta, limitada e imposible; no permite la interactividad más allá de la simple elección entre los diferentes canales.

Por el contrario, en el video la interacción puede ser continua: detener el programa, revisarlo, analizarlo, adelantarlo, etc. En muchos casos es posible crear nuevos mensajes o modificar los ya recibidos.

Enfrentar el video a la televisión es reducirlo, limitarlo en cuanto a sus posibilidades. Es cierto que, como soporte narrativo, el video ha heredado en gran parte las estructuras de la televisión y del cine. Pero esta situación puede compararse a la de los primeros films mudos, en los que una cámara esclava, situada ante un escenario, captaba pasivamente los acontecimientos representados. Si inicialmente el cine tuvo que pagar su tributo al gran medio de comunicación de la época, el teatro, para posteriormente adquirir autonomía, la historia puede repetirse entre el video y la televisión.⁵⁸

⁵⁸ Joan Ferrés, Antonio Bartolomé, *El video, enseñar video, enseñar con el video*, p. 23

Capítulo 3

La educación en la formación de valores

Desde pequeños, los seres humanos recibimos diversas influencias y conocimientos que, durante el transcurso del desarrollo, forman nuestra conducta y nuestros comportamientos, encaminados hacia una mejor convivencia social.

Como mencionaba Aristóteles, "el hombre es un ser que vive en sociedad", lo cual es lo que lo diferencia de las demás especies animales, es su cualidad fundamental. Al concretarse como ser social, busca la armonía en las estructuras sociales que él mismo ha formado, las cuales requieren y producen la socialización por medio de organismos sociales que se crean para este fin.

La sociedad educa y forma a sus miembros según sus consignas. Toda sociedad es una estructura organizada de determinado grupo humano, y se compone de un conjunto de entidades, instituciones y actos sociales que representan a la totalidad de sus miembros, aunque esta representación sea exclusiva de sólo algunos sectores sociales. Tanto representantes como representados generan conductas y acciones solidarias, y su interrelación es la constitución de la totalidad social.

Toda estructura social conlleva un proceso de socialización, el cual comprende todas y cada una de las instancias a través de las que un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa. Más precisamente: la socialización incluye todas las instancias a través de las cuales un sujeto humano se hace individuo. Ser un individuo implica "individualizar" en una persona aquellas características generales que connotan una estructura social.⁵⁹

Una estructura social es un arreglo más o menos definido de instituciones especializadas y mutuamente dependientes. También se entiende la organización estable de las posiciones y de los actores que constituyen la institución y que ha surgido durante el curso normal de interacción individual o de grupos que tienen necesidades específicas que satisfacer y buscar dominar su medio ambiente original.⁶⁰

⁵⁹ Gregorio Kaminsky, *Socialización 1*, p. 11

⁶⁰ Pablo F. Marentes, *Apuntes sobre sociología de la comunicación*.

Una estructura social siempre está en proceso de transformación, pues sus fundamentos son históricos, es decir, cambiantes. El objetivo de la estructura social es satisfacer las necesidades de sus miembros, desde las elementales hasta las más sofisticadas.

Cada sociedad genera sus propias vías para efectuar la actividad de socialización, no obstante, esta acción socializadora no se debe únicamente a la sola participación de las instituciones sociales al servicio de esta actividad, sino en cada sujeto de la organización social existen las capacidades para efectuar y perpetuar este proceso.

Los destinatarios primeros y finales de un sistema social son los individuos que participan en ella y son quienes hacen posible a este sistema. Esto se realiza a través de capacidades y mecanismos psicosociales activos y receptivos del proceso socializador.

La socialización es producida y requerida a través de organismos sociales que se crean para dicho fin. Estos organismos sociales se reafirman gracias a los actos comunicativos que se dan entre los individuos.

Es así que el proceso de socialización está relacionado con los procesos de aprendizaje tendientes a la realización de roles y a la consiguiente internalización de la cultura, de tal manera que la correcta identificación con los sistemas de roles significa el coronamiento de la socialización.

Todo individuo pasa por dos etapas dentro de este proceso: la socialización primaria, que es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad... El niño acepta los roles y actitudes de los otros significantes, o sea que los internaliza y se apropia de ellos, adquiriendo la capacidad de identificarse él mismo, de conseguir una identidad subjetivamente coherente y plausible.⁶¹

Durante sus primeros años, los niños pasan más tiempo fuera de la escuela que dentro. Antes de entrar a la escuela ya han experimentado la influencia educativa de su entorno familiar y de su medio social.

⁶¹ UNESCO, Instituto de Estudios Políticos, *Diccionario de Ciencias Sociales*, p. 897

En la familia el niño aprende aptitudes tan básicas como hablar, asearse, vestirse, obedecer a los mayores, proteger a los pequeños, es decir, convivir con personas de diferentes edades, compartir, participar en juegos colectivos respetando el reglamento, distinguir lo que está bien de lo que está mal, etc.; todo esto conforma lo que se denomina socialización primaria, mediante la cual cada individuo se convierte en un miembro más o menos estándar de la sociedad.

Después la escuela y los amigos realizarán la socialización secundaria, en cuyo proceso se adquieren los conocimientos de alcance más especializado.

Si la socialización primaria se ha realizado de modo satisfactorio, la socialización secundaria será mucho más fructífera, pues tendrá una base sólida sobre la que asentar sus enseñanzas; en caso contrario, los maestros o compañeros deberán perder mucho tiempo puliendo y civilizando (es decir, haciendo apto para la vida civil) a quien debería ya estar listo para menos elementales aprendizajes.⁶²

En la familia las cosas se aprenden de manera muy distinta a como se hace en la escuela, pues el ambiente familiar está aclimatado con la afectividad, casi no existen barreras distanciadoras entre los parientes y la enseñanza se basa más en el contagio emocional que en las lecciones objetivamente estructuradas.

El aprendizaje familiar tiene como fondo un eficaz instrumento de acatamiento: la amenaza de perder el cariño de aquellos seres sin los que uno no sabe cómo sobrevivir. Desde pequeños, la más grande motivación de las actitudes sociales es el miedo a dejar de ser amados por quienes más cuentan en la vida en cada momento, al principio son los padres, después vienen los compañeros, conciudadanos, colegas, etc.

En la familia es donde comienza el proceso de socialización a través de la habituación, que a diferencia de la socialización, no impone creencias y opiniones mediante un método de comunicación directo, sino que el individuo adquiere formas de pensamiento de manera inconsciente.

⁶² Fernando Savater, *El valor de educar*, p. 62

Dichas formas de pensamiento se adquieren al transformar actos integrantes de la rutina cotidiana de cada individuo en hábitos, que una vez formados, generan y confirman determinada creencia.

De la misma forma como cuando pequeños, el interés esencial para seguir las costumbres y creencias transmitidas en la familia es no perder el cariño de los seres amados, cuando el individuo ha crecido, este sentimiento no se pierde. Ahora ya no se siente sólo la necesidad de pertenecer al grupo familiar, ahora existe la necesidad de no ser rechazado por el grupo social en el que se esté inserto.

Para esto se deben seguir las normas y demás costumbres que lleven a la conservación del orden social, pues quien no las sigue es rechazado. "El orden social es la suma total de procesos mediante los cuales la sociedad o algún subgrupo dentro de ella obtienen el acatamiento o sumisión de los individuos que la componen respecto de las expectativas sociales que los grupos mantienen".⁶³

Entre los elementos perpetuadores del orden social están las costumbres y los mores, que son reguladores de conducta.

Los mores son formas tradicionales de conducta contempladas como de interés vital para el grupo social, a tal grado que la violación de ellos justifica el empleo de sanciones en contra de quien no las acató. Los mores son considerados socialmente valiosos por el grupo que los comparte. Es la experiencia transformada y estereotipada en la tradición, distorsionada por los intereses dominantes y reforzadora a través del miedo o del rechazo. Son fuerzas que determinan la conducta social e identifican al individuo con el grupo.⁶⁴

No existe ninguna sociedad que no tenga estas costumbres y no enseñe a los niños y jóvenes a ajustarse a ellas. Los niños aprenden las diferencias entre una conducta "buena" y una "mala" y entre lo "correcto" e "incorrecto" antes de comenzar a hablar o caminar. En el proceso de interacción con los adultos, los niños llegan a comprender los gestos que sus padres hacen para comunicarles que su comportamiento no ha sido el adecuado o, por el contrario, identifican muy bien los ademanes y comportamientos de

⁶³ Pablo Marentes, *Op. Cit.*

⁶⁴ *Idem*

sus padres, como un beso o una sonrisa, que les demuestran que han actuado de manera correcta.

A medida que crecen, los niños desarrollan nuevos motivos que guían su conducta. Poco a poco transforman sus conductas, así como las recompensas y castigos que estas conductas ocasionan, en un conjunto interiorizado de normas.

El desarrollo social de todo individuo es el resultado de una serie de factores: los métodos de influencia social y los agentes de influencia social.

Entre los métodos de influencia social se incluyen la imitación, la identificación, la persuasión y el juego. Entre los principales agentes de influencia social se sitúan la familia, los compañeros iguales y la escuela.

Métodos de influencia social.

Imitación.

La observación de los demás desempeña un importante papel en el establecimiento de conductas, ya sean socialmente aceptables o desviadas.

La imitación es el acto de reproducir conductas previamente observadas. Se trata de un importante y frecuente método de aprendizaje, en especial para los niños pequeños.

Gran parte de la formación temprana que reciben los niños en casa se basa en la observación e imitación de los demás. A pesar de que la imitación sigue un modelo de vida real, como puede ser alguno de los padres, existe otro tipo de modelo: el simbólico. Los modelos simbólicos pueden ser icónicos, como los aparecidos en la televisión, y verbales, como los tornados de historias o relatos. Los modelos simbólicos ejercen cada vez mayor influencia, debido a los avances tecnológicos. Ante la rápida multiplicación de éstos, la imitación resulta más compleja.

Identificación.

De acuerdo a algunos psicólogos, la imitación y la identificación son prácticamente lo mismo (Bandura, 1971). Otros conciben la identificación como otro tipo especial de

imitación, por ejemplo, la imitación de un modelo envidiado, ya sea por las recompensas que obtiene o por el poder que tiene de recompensar a otros.

En el concepto de identificación tiene que ver el de envidia, que mueve a la persona a perseguir recompensas o poderes similares a través de la conducta imitativa. Es un intento de representar el papel de, o de imitar a una persona que se envidia. Con frecuencia, surge una relación interpersonal que suscita el deseo de ser como otra persona a fin de gozar de ciertos beneficios.

El principal motivo por el que las personas se identifican con otras es el poder social, representado por la atribución de recompensas y castigos, atrae a los individuos y los hace identificarse con el modelo que ostenta dicho poder, e imitar su conducta. El status es la segunda causa de identificación y se expresa en la posesión de recompensas, reconocimiento y honores.

La elección de modelos por parte de los niños depende de los rasgos considerados como envidiables o deseables, lo que guarda relación con las experiencias gratificantes vividas, con la información y con los contactos sociales.

Persuasión.

En determinados momentos los niños no se sienten inclinados a identificarse o imitar a los demás. Es necesario persuadirlos para que se comporten de determinada manera.

Los adultos tratan de persuadir a los niños para que se comporten de manera socialmente aceptable y eviten conductas asociales a través de órdenes, recompensas, discusiones, castigos, amenazas, etc.

La eficacia de estas técnicas depende de la edad de los niños, las relaciones y actitudes existentes entre adultos y niños, la constancia e intensidad con que se aplica una técnica y el objetivo o comportamiento perseguido. El control social por medio de la persuasión o del castigo es frecuente en la escuela y la casa; sus efectos son variables y complejos.

La técnica persuasiva más convincente, utilizada con la finalidad de aumentar la conducta prosocial y de disminuir la conducta asocial, es el castigo. El castigo produce tanto efectos deseables como indeseables en la conducta social de los niños. Sin embargo, las investigaciones de algunos psicólogos (Solomon, 1964; Baumrind, 1966; Parke y Deur, 1972), sostienen que el castigo puede ser un método eficaz para modificar conductas sociales. Entre los efectos beneficiosos destacan: 1) el restablecimiento del afecto consiguiente a la descarga emocional, 2) el aprendizaje vicario o indirecto, a través de la observación de castigos impuestos a iguales o hermanos, 3) una reducción de las reacciones de culpa y 4) la interiorización de normas morales.

Pero la utilización de técnicas punitivas puede provocar en los niños conductas agresivas y antipáticas, las cuales pueden usar ellos mismos para modificar las conductas de otras personas. Otro efecto secundario perjudicial del castigo es la tendencia de los niños a distanciarse de la persona que lo impuso, con lo que se reducen las posibilidades de lograr una influencia y modelado positivos.

La persuasión, en muchas de sus formas, puede ser un método eficaz para la socialización de los niños, en especial cuando se refuerza con un modelo idóneo.

El juego.

El juego, de acuerdo a Friedrich Froebel, es "la más alta expresión del desarrollo humano en la infancia... la libre expresión de lo que es el alma infantil"; asimismo, el juego es un auxiliar eficaz de la educación. Dentro del juego, es de gran importancia el desarrollo de habilidades físicas, el uso del lenguaje, la música y la expresión personal como bases de la educación en la primera infancia.

Se ha concebido al juego como un importante determinante de la personalidad, de la estabilidad emocional, del desarrollo social, de la creatividad y de la formación intelectual. Es una actividad de construcción del lenguaje, en la que los niños aprenden las reglas gramaticales y léxicas que son el fundamento de su lengua. Se considera asimismo como un ejercicio que desarrolla la fuerza física, la coordinación y la agilidad. Por si esto fuera poco, muchos teóricos ven en el juego un proceso de gran ayuda para desarrollar la capacidad infantil de concentración y la tendencia a explorar y crear.⁶⁵

⁶⁵ Enciclopedia de la Psicopedagogía, p.200

Agentes de influencia social.

La socialización es un proceso complejo, la cual depende de los múltiples agentes de influencia social que afronta el niño: padres, hermanos, iguales y profesores. Es más intensa cuando, entre todos estos agentes, existen valores y normas conflictivos. Otras veces, los agentes de socialización persiguen los mismos objetivos.

Conjuntamente, los padres y hermanos tratan de socializar al miembro más reciente de la familia para que cumpla sus tareas caseras. Con frecuencia, los profesores y compañeros colaboran para reducir al mínimo la conducta desviada de un alumno en clase.

Familia.

La familia es el primer agente de socialización con que se enfrenta el niño, es el factor principal y más persuasivo de los influyentes en el desarrollo social en la infancia.

La familia, como grupo o institución, tiene una larga historia a través del desarrollo de las sociedades. Ha operado como unidad fundamental económica, social y política.

La familia no es sólo ni fundamentalmente un grupo de lazos biológicos con fines procreativos, sino también una de las piedras angulares para el cumplimiento de las consignas ideosocializadoras de una estructura social. El aprendizaje acerca del respeto a la autoridad y todas las formas posibles de interdicción social son generadas y aprendidas dentro de estos marcos, y desde ellos pasan a organizaciones más amplias, o sea, las instituciones.⁶⁶

La afectividad del niño está dirigida en la misma dirección de quienes satisfacen sus necesidades y le dan protección. El niño busca una figura que tomará como modelo para sí mismo, es su ideal. La identificación representa la forma más temprana y primitiva del enlace afectivo.

⁶⁶ Gregorio Kaminsky, *Op. Cit.*, p. 46

El ideal es un individuo que representa un verdadero modelo que se quiere imitar. El modelo es, a la vez, idealizado en cuanto es considerado como la encarnación de los mejores valores y virtudes.

Los iguales.

Las necesidades sociales del ser humano son fuertes, y cada quien selecciona a sus amigos en un intento de satisfacerlas. Los iguales desempeñan un papel fundamental en el desarrollo social mucho antes de que sean compañeros de clase. Los cambios en la percepción, las pautas de lenguaje y los juicios morales de los niños de muy corta edad son motivados, en su mayoría, por las tempranas interacciones que establecen unos con otros.

La forma de vestir, las dedicaciones y las opiniones de los niños se ven influidas por los iguales que escogen como compañía. A través de presiones, recompensas y castigos, los niños conforman y modelan las conductas sociales de sus compañeros.

En su grupo de amigos, el niño trata de ser un igual antes que un subordinado, como es el caso en la relación con sus padres. El niño entra a su grupo de amigos en busca de apoyo, aliento, reconocimiento e independencia. Si el niño acata las reglas, tiene posibilidades de ser considerado y respetado por el grupo de iguales. El incumplimiento de las reglas equivale a ser rechazado, ignorado y objeto de burla y relegación.

El acercamiento al cumplimiento de las reglas internas de un grupo de amigos conlleva a los niños a guiarse en cumplimiento de las normas que deben seguir durante toda su vida para no ser castigados y alejados del grupo social al que pertenecen.

El acatamiento significa hacer lo mismo que el grupo, comportarse como los demás desean que se comporten todas las personas; así, desde pequeños, a los individuos se les inculcan los métodos de control social.

El poder de grupos de iguales es muy grande. El precio de entrar en él consiste en pertenecer al sexo y al nivel socioeconómico "adecuados", aunque a veces no basta con eso: obliga a tener el rendimiento escolar, el atractivo físico y el dinero de bolsillo que el grupo acepta; así como a tener

"agallas" y a aceptar retos. La aceptación social entre iguales exige, casi con toda seguridad, una conformidad de conductas.⁶⁷

Los niños de corta edad se recompensan mutuamente mediante sonrisas, alabanzas, divulgación de logros de compañeros, demostraciones físicas y verbales de afecto, regalos y mediante la imitación.

El principal requisito de pertenencia al grupo es la conformidad, que puede explicarse como el temor a ser diferente, por un deseo de aceptación y comprensión, porque garantiza que las propias acciones son correctas y como evitación del rechazo.

Para adecuarse a un grupo, es preciso observar atentamente a los demás y comparar el propio comportamiento con el ajeno. Lo que se aprende a través de las comparaciones opera a modo de recompensa o castigo. La información obtenida lleva a la persona a comportarse de forma que reciba más recompensas y menos consecuencias aversivas.

La escuela.

Asistir a la escuela constituye una actividad altamente social, un proceso de aprendizaje en virtud del intercambio personal de información y actividades.

El medio ambiente escolar está conformado por los planes de estudio y los procedimientos de instrucción. En estos se encuentran la competencia y la cooperación. La cooperación es el proceso en virtud del cual el éxito o fracaso de cualquier miembro de un grupo beneficia o entorpece a todos los miembros. La competencia implica el éxito de un individuo o grupo a expensas de otros individuos o grupos.

Otro factor importante que influye en el desarrollo social de los niños es el programa de estudios. Algunas partes del mismo pueden elaborarse de acuerdo a la consecución de objetivos sociales. Se imparten, por ejemplo, cursos de educación sobre las drogas, formación sexual, promover conductas prosociales y describir la ayuda que se espera en tiempos de crisis social.

⁶⁷ Enciclopedia de la Psicopedagogía, p. 223

Algunos otros aspectos del medio ambiente escolar, que están relacionados con los programas e influyen en el desarrollo social, son la presencia o ausencia de estereotipos sexuales en los libros de texto, la cantidad y naturaleza de los materiales de juego, y la proporción de alumnos de cada sexo que asisten a las clases.

Todo programa escolar debe reflejar los valores sociales que tienden a cambiar con el tiempo.

Los profesores son, después de los padres, modelos de influencia para los niños. La forma en que se comportan, las normas que establecen, los castigos y recompensas que dan, sus pautas de comunicación, sus procedimientos docentes y las tareas que asignan están determinados por sus concepciones y valores sociales, que, a su vez, influyen en la conducta social de los alumnos.

El desarrollo social de los niños es, en gran medida, un proceso de imitación e identificación. Las técnicas persuasivas y el juego ejercen también una enorme influencia en las conductas sociales de los niños.

La familia, los iguales y la escuela son agentes de socialización que dejan marcas indelebles en el desarrollo social de los individuos.

La adaptación o inadaptación social es el resultado del medio en que están inmersos los niños y de las interacciones humanas que se producen en dicho medio.

3.1. Diferentes tipos de educación.

El fenómeno de la educación se vislumbra desde el pasado más remoto. Desde que se tienen noticias de agrupamientos humanos, es decir, desde la prehistoria; desde los hombres primitivos, pasando por todos los estadios o civilizaciones intermedias, se destaca la presencia de tres fenómenos básicos:

- el intento de "comunicarse", (a través de mímica, palabra o grafía);

- el intento de "influir" sobre otros (a través de imitación, prestigio, simpatía, coacción, convencimiento);
- las "valoraciones" del grupo como norma reguladora (aceptación, indiferencia, rechazo, censura).⁶⁸

Y estos tres fenómenos básicos, en la medida en que se superponen y complementan, constituyen sustancialmente lo que se entiende por educación en su sentido más amplio.

En las sociedades primitivas la educación era multiforme y continua, consistía en una convivencia más que en unas estructuras. Todo en ellas era educación, la vida familiar, trabajos o juegos, ritos, ceremonias, todo constituía una ocasión para instruirse: desde los cuidados maternos a las lecciones del padre cazador, desde la observación de las estaciones del año a la de los animales domésticos, desde los relatos de los ancianos a los sortilegios del chamán.⁶⁹

Estas modalidades informales de educación han prevalecido hasta nuestros días en amplias regiones del mundo, como único modo de educación para miles de personas. Asimismo, estas modalidades informales o esa educación incidente, no es algo extraño actualmente: hoy se puede hacer referencia a vías educativas análogas bajo el nombre de "educación ambiental", "escuela paralela" o "escuela de la calle", a las cuales se les puede adjudicar buena parte de la educación real.

Una segunda forma más evolucionada de educación es la llamada educación institucionalizada. Llega un momento en que nace la escuela en:

- todas las sociedades que alcanzan cierto nivel de desarrollo,
- todas las épocas de la historia,
- estadios análogos de evolución.

El nacimiento de la escuela se debió al deseo colectivo de saber cosas nuevas, indispensables para el propio desarrollo en un medio social que progresa creando una cultura que desborda el marco o las posibilidades del entorno humano primario (familia), genera en un momento dado la agrupación de niños (o adultos) alrededor de un maestro; este fenómeno origina la institución escolar.⁷⁰

⁶⁸ Juan José Ferrero, *Teoría de la educación*, p. 24

⁶⁹ Edgar Faure, *Aprender a ser. La educación del futuro*, p. 51

⁷⁰ Juan José Ferrero, *Op. Cit.*, p. 30

La educación es un fenómeno social que va unido con el cuerpo del sistema de relaciones sociales del cual forma parte. De ello depende que cualquier formación social desarrolle su propia manera de preparar y formar a sus individuos para participar en la vida social.

El acto educativo se da en una sociedad a partir de metas establecidas; dentro de la estructura social se escogen programas, normas, ideas, conocimientos y habilidades que serán objeto del acto educativo.

Lo más importante en la educación es establecer fines y metas en función del ser social dentro de su propio contexto, teniendo como orientación una sociedad deseable.

Emile Durkheim fue el primero que desarrolló de una forma sistemática la idea de que la educación es una institución social, que aparece vinculada con el resto de las actividades sociales y que no tiene un fin único ni permanente, sino que ese fin cambia con el tipo de sociedad, e incluso con la clase y el grupo social al que pertenece el educando.

Por ello, consideró a la educación como la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social, con el objeto de suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado.

De esta manera, cada sociedad intenta perpetuar y transmitir en los nuevos individuos todas las tradiciones, normas, valores y conocimientos que se han ido acumulando.

Entendida así, la educación es en gran medida lo mismo que la socialización, es decir, la interiorización de las conductas, actitudes y valores necesarios para participar en la vida social.

Como puede comprobarse en las investigaciones sobre adquisición del conocimiento social, el niño adquiere primero normas y valores y más tarde construye las nociones que

darán sentido a esas normas, pero para entonces las normas ya están sólidamente implantadas en su espíritu.

Progresivamente, el niño se apropia de la cultura de su entorno, adquiere los procedimientos básicos de la sociedad en la que vive, y aprende a comportarse como los demás esperan que haga. Luego podrá modificar su conducta, alterar las expectativas que los otros tienen, incluso comportarse de forma inadecuada, pero primero tiene que saber lo que tiene que hacer, incluso para no hacerlo. A lo largo de todo ese proceso va formando esas representaciones del entorno en las que su acción se inserta.⁷¹

Para algunos, la educación es un proceso que termina con la madurez del individuo; es resultado de la labor de la escuela y de la familia. Para otros, es un proceso permanente, obra de la sociedad, que dura tanto como la existencia de cada individuo.

Educación no consiste únicamente en la transmisión y adquisición pasiva de conocimientos e información. Diversos autores han intentado dar una definición respecto a los fines de la educación: Bloom destaca que educar consiste en el desarrollo de aquellas características que permiten al hombre vivir eficazmente en una sociedad compleja. Es un proceso que cambia a quienes experimentan el aprendizaje.

Edgar Faure mencionó que la educación es el proceso cultural que busca la eclosión y el desarrollo de todas las virtualidades del ser y su sociedad. La entiende no como una formación inicial, sino como una actividad continua; su objeto no es la formación del niño y del adolescente, sino la de todos los hombres durante toda su vida. El educador básico es la sociedad; el sujeto de la educación es el educando mismo. La educación, en este sentido, ya no se define en función de la adquisición de una serie de conocimientos, sino como un proceso del ser humano y de su grupo social que, a través de la asimilación y orientación de sus experiencias, aprende a ser más, a dominar al mundo, a ser más humano cada vez.⁷²

De acuerdo a Faure, la educación tiene lugar en todas las edades y a través de circunstancias y situaciones múltiples de la existencia. Es la utilización de las capacidades creadoras de todos, por medio de formas de organización y de movilización de masas.

⁷¹ Juan Delval, *Los fines de la educación*, p. 42-43

⁷² Reynaldo Suárez Díaz, *La Educación*, p. 17

De acuerdo a Ana Meléndez Crespo, la conceptualización de educación más válida para México es la que hacen Stephen Castles y Wiebke Wüstenberg:

Educación es el nombre que damos a la formación... de la conciencia;... la conciencia social es, sobre todo, producto de las condiciones económicas y sociales, pero... también es un factor que por sí mismo ayuda a moldear el desarrollo de las condiciones económicas y materiales. Dicho de otro modo, existe una relación dialéctica entre conciencia y relaciones materiales.⁷³ Entendida así, la educación es un instrumento para mantener y fortalecer la estructura social y las relaciones de poder entre las clases.

Según el punto de vista de Olac Fuentes, de acuerdo a la reproducción social, la educación de nuestro país ejerce tres funciones:

En primer lugar, contribuye a la reproducción de la estructura de clases, al formalizar y legalizar la división social del trabajo a través del acceso desigual de la población al sistema escolar. Este acceso, en general, está predeterminado por las condiciones de clase.

En segundo término, desarrolla, inculca y difunde directamente la ideología, la cual, con diferentes niveles de complejidad, explica la realidad social para hacerla colectivamente aceptable, y además afirma, mediante este consenso obligado, las relaciones de poder entre las clases.

Por último, forma la fuerza de trabajo que con diferentes niveles de calificación se incorporará al sistema productivo.⁷⁴

La educación, como fenómeno social, considera que el proceso enseñanza-aprendizaje no se reduce sólo a las relaciones directas entre educador y educando, sino que esta relación es únicamente una de las formas que adopta dicho proceso. La formación, como proceso, tiene carácter formal, no formal, e informal.

El hacer esta separación de conceptos no implica que cada uno sea una acción aislada, pues los individuos están formados simultáneamente por estas tres modalidades de educación.

⁷³ Stephen Castles y Wiebke Wüstenberg, *La educación del futuro: una introducción a la teoría y práctica de la educación socialista*, p. 9, tomado de Ana Meléndez, *La educación y la comunicación en México*, p. 18

⁷⁴ Olac Fuentes Molinar, *Educación, estado y sociedad en México*, p. 1, tomado de Ana Meléndez, *Op. Cit.*, p. 18

La educación a lo largo de la vida es pluridimensional... combina el conocimiento formal y no formal, el desarrollo de aptitudes innatas y la adquisición de nuevas competencias... abarca a la vez los ámbitos cultural, laboral y cívico...pues así como el tiempo consagrado a la educación se prolonga durante toda la vida, los espacios educativos y las ocasiones de aprendizaje tienden a multiplicarse. Nuestro entorno no educativo se diversifica y la educación rebasa los sistemas escolares y se enriquece con la contribución de otros factores sociales.⁷⁵

3.1.1. Educación formal.

Este tipo de educación se identifica con la escuela como responsable directa de ejercer la función educativa, con métodos y objetivos abiertamente definidos.

"El aprendizaje que tiene lugar en las aulas se denomina educación formal y se refiere al sistema educacional jerárquicamente estructurado, graduado cronológicamente que va desde la educación elemental hasta la superior".⁷⁶

La escuela es considerada como la institución educativa por excelencia. A ella asisten regularmente los alumnos, obligatoriamente todos en los niveles básicos desde que cumplen la edad correspondiente. Los alumnos son atendidos por profesores que deben demostrar pertinentemente el grado de estudios que los acredite como tales.

En la educación formal los alumnos superan distintos niveles o grados que les facultan para el acceso a niveles superiores o para el ejercicio profesional.

Los elementos principales de la educación formal se dan al caracterizar a la escuela a partir de las siguientes determinaciones: el hecho de que constituye una forma colectiva y presencial de enseñanza y aprendizaje; la definición de un espacio propio (la escuela como lugar); el establecimiento de unos tiempos prefijados de actuación (horarios, calendario lectivo...); la separación institucional de dos roles asimétricos y complementarios (maestro-alumno); la preselección y ordenación de los contenidos que se trafican entre ambos por medio de planes de estudio, currícula, etc.; y la

⁷⁵ Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro.*, p. 112-118

⁷⁶ Ana Meléndez, *Op. Cit.*, p. 19

descontextualización del aprendizaje (los contenidos se enseñan y aprenden fuera de los ámbitos naturales de su producción y aplicación).⁷⁷

La estructura de la educación formal va desde la enseñanza preescolar hasta los estudios universitarios, con sus diferentes niveles y variantes, es decir, constituye la estructura educativa graduada y jerarquizada que se orienta a proveer títulos académicos.

La educación formal es definida, en cada país y en cada momento, por leyes y disposiciones administrativas.

Los medios de difusión pueden insertarse en el proceso educativo formal, pues son capaces de tener usos y funcionamiento dentro del sistema educativo graduado. Una de las funciones escolares es la utilización en la escuela de contenidos y programas no específicamente educativos de los medios de difusión. De esta manera se incorpora a la actividad escolar productos de los medios de difusión que pueden servir como fuentes complementarias de información para los programas de las distintas asignaturas.

Otra función educativa de los medios de difusión es la utilización en la escuela de programas específicamente creados para ella, tal es el caso de la televisión educativa. Estos programas pueden servir como estímulos motivacionales, como ilustración de la explicación de los profesores y como refuerzo y complemento de las mismas .

Una tercera función es la utilización en la escuela de los medios como recurso de expresión, creación e investigación para los alumnos.

3.1.2. Educación no formal.

Organizada fuera del marco de trabajo de la educación formal, orienta su acción en dos sentidos: por un lado, al mejoramiento de la vida social o al desarrollo de destrezas ocupacionales específicas, a través de programas no normados por planes curriculares, sino que responden a necesidades predeterminadas; por otro, la formación en los niveles correspondientes a la educación básica, media superior y superior, en los que se denomina educación abierta.⁷⁸

⁷⁷ Jaime Trilla, *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*, p. 28

⁷⁸ *Idem*, p. 20

La variedad de procesos educativos que se presentan en la sociedad actual, generados por la demanda de atención a las necesidades de promoción cultural y perfeccionamiento profesional y que se dan fuera del contexto espacio-temporal del sistema educativo escolarizado, constituyen lo que se llama educación no formal.

Los fines perseguidos por la educación no formal cubren desde la optimización de todas las dimensiones de la persona en sus distintos ámbitos hasta la atención a los sectores más variados que demandan alfabetización, extensión cultural, cualificación profesional y todas aquellas necesidades que precisan de una satisfacción educativa con efectos inmediatos.

Los contenidos de la educación no formal "suelen huir de los niveles de abstracción e intelectualismo de los sistemas formales para acercarse más a la realidad cultural, experiencial y productiva de la sociedad, y ello con unos medios más variados y dinámicos que los de la enseñanza formal y una metodología generalmente activa e intuitiva, alejada del logocentrismo, verbalismo y memorismo".⁷⁹

Los medios de difusión dentro de la enseñanza no formal pueden ser utilizados de manera extraescolar para la enseñanza reglada de niveles del sistema educativo graduado, este es el caso de la universidad a distancia.

Asimismo, otra de sus funciones es la utilización de programas extraescolares de enseñanza metódica no ubicados en el sistema educativo graduado, por ejemplo, cursos radiofónicos, de idiomas, alfabetización, etc.

Los programas transmitidos a través de los medios de difusión dirigidos a la población en general, con finalidades formativas en áreas específicas y su utilización en la animación sociocultural o el desarrollo comunitario son otras funciones que los medios de difusión pueden desarrollar dentro de la modalidad no formal de la educación.

⁷⁹ Rogelio Medina Rubio *et al*, *Teoría de la educación II*, p. 108

3.1.3. Educación informal.

De acuerdo a Jaume Trilla, la educación informal es la que se promueve sin una mediación pedagógica explícita; la que tiene lugar espontáneamente a partir de las relaciones del individuo con su entorno humano, social, cultural, ecológico; la que no se halla institucionalizada como tal educación, aunque las instituciones estén penetradas por ella.⁸⁰

La educación informal es relativamente desorganizada y asistemática; pero, no obstante, proporciona un gran acervo de conocimientos prácticos que cualquier individuo está en posibilidad de adquirir. Comprende el proceso por el cual cada individuo logra actitudes, valores, habilidades y conocimientos, merced a la experiencia diaria, por la relación con los grupos primarios (familia, amigos, escuela, trabajo) y secundarios (grupos políticos, instituciones religiosas y culturales), o por la influencia del ambiente y de los medios de comunicación colectiva.⁸¹

No institucionalizada como tal, la educación informal se produce de manera no intencionada, inconsciente, imprevista, sin planificación ni metodividad. No busca explícitamente objetivos de índole educativa, y no siempre produce resultados educativos positivos. Este tipo de educación actúa continuamente, sin delimitación concreta respecto a otros procesos sociales.

La educación informal se produce a través de su acción espontánea presente en el ambiente de manera difusa y sus efectos se producen de forma indiferenciada y subordinada a otros procesos sociales. Sus resultados forman parte de la culturización de los miembros de la sociedad, que asumen conocimientos, actitudes y valores por lo que observan habitualmente en su entorno natural, social y cultural.

Los medios de difusión constituyen un elemento de las formas de conocimiento, actitudes y comportamientos individuales y sociales que, aunque pueden ser usados como recursos ideales en la educación formal y en la no formal, son el vehículo ideal de la educación informal.

⁸⁰ Jaume Trilla, *La educación informal*, p. 3, tomado de Nohemy García Duarte, *Educación mediática*, p. 13

⁸¹ Ana Meléndez, *Op. Cit.*, p. 22

En síntesis, la educación informal es un proceso de aprendizaje que se da a lo largo de toda la vida, a través de las experiencias cotidianas y como resultado del contacto del individuo con su entorno social.

El concepto de educación implica un conjunto de procesos de carácter formal, no formal e informal, presentes en el desarrollo social, que interactúan de manera articulada para formar la conciencia real del hombre.

3.2. Educación preescolar.

La educación de todos los individuos se realiza en un marco social integrado por diversos agentes sociales, cuyo fin es incorporar a las generaciones jóvenes a la vida social de la comunidad donde se desarrollan a través de la impartición de conocimientos de diversos géneros.

Dentro de los agentes de influencia se cuenta con la escuela, a la cual tienen que acceder los niños para adquirir los conocimientos necesarios para convivir en sociedad.

En nuestro país, el nivel básico de educación formal comienza con la llamada educación preescolar, para pasar después a la educación primaria y secundaria.

La educación preescolar está dirigida a niños y niñas de cuatro a cinco años, tiempo en el cual se prepara a los niños, dentro de un centro escolar llamado Jardín de Niños, para adquirir los conocimientos previos a las asignaturas de la enseñanza primaria y también para brindarles las bases de un desarrollo social adecuado.

La idea de un desarrollo espontáneo, bajo un impulso propio natural, ha dado paso a la convicción de tomar, desde la más temprana infancia, las medidas adecuadas a fin de que el niño se capacite para dominar futuras situaciones de aprendizaje y de vida.

Uno de los rasgos más definidos respecto con la educación preescolar hace referencia a su carácter integrador de los diversos agentes que influyen de forma decisiva sobre las

personas: las acciones educativas de la familia, del centro educativo, de la comunidad (influencia sociocultural), y de las influencias del ambiente (sistema ecológico).

La atención temprana significa estimular y proponer actividades en todas las dimensiones del ser humano que quieran ser potenciadas, pues de la cantidad y calidad de las intervenciones dependerá la configuración de la personalidad humana.

Vista de esta manera, la educación preescolar se puede concretar en el desarrollo y estímulo de las siguientes áreas:

- a) Estimular sensorial y motrizmente a los niños atendiendo a las dimensiones:
 - Perceptivo-cognitiva (actividades de experiencias táctiles, visuales y auditivas).
 - Motora (actividades de respiración, de desarrollo del movimiento, de posturas, de precisión del movimiento).
 - Social (actividades de autocontrol básico, de relación con los demás y de autoconocimiento).
 - Comunicación (actividades de relación con el ambiente, con los demás, de reconocimiento y de lenguajes).
- b) Desarrollar las funciones cognitivas de atención, percepción, categorización, etc., que permitan establecer relaciones de semejanza y diferencia, comparaciones e identificaciones.
- c) Promover el progreso en la toma de conciencia de sí mismo, la autoestima y la autonomía personal.
- d) Dotar y progresar en los recursos del lenguaje para comunicarse con uno mismo y con los demás, integrando los recursos de expresión verbal y no verbal.
- e) Incorporar y potenciar hábitos y actitudes en relación con los demás, subrayando las funciones básicas de cooperación y participación.⁸²

En la educación preescolar predominan el informalismo, el ambiente lúdico y la preocupación afectiva por el alumno, sobre lo que se denomina sistematización del trabajo docente, propia de los niveles posteriores de educación.

"La educación preescolar está relacionada con la praxis pedagógica y la teorización científica de la educación e incluye la educación de los párvulos, la educación de la familia y la formación de educadores, profesores y maestros. Abarca también la pedagogía social y todos los factores que influyen en la escuela y en el contexto de la instrucción".⁸³

⁸² Mario Carretero, *et al*, *Pedagogía de la educación preescolar*, p. 27

⁸³ Diccionario de Ciencias de la Educación, Tomo I, p. 320

Las funciones que cumple la educación preescolar se realizan a través del Jardín de Niños y pueden dividirse en:

- **Función social:** Las características de la compleja sociedad actual impide a la familia cumplir en su totalidad con la función educativa que respecto al niño, en sus primeros años le corresponde. El Jardín de Niños tiene, entonces, el papel de complementar la acción del hogar en lo relativo a la adquisición de hábitos y actitudes; proveerlo de oportunidades y experiencias para la ampliación y perfeccionamiento de su lenguaje, introducirlo en un núcleo social más amplio, ponerlo en contacto con un medio físico que satisfaga sus necesidades de juego; colaborar en el cuidado de su salud física y mental.⁸⁴

- **Función pedagógica:** Desde el punto de vista pedagógico, el Jardín de Niños tiene la función de orientar, estimular y dirigir el proceso educativo en esta etapa, con objetivos, actividades, técnicas y recursos específicos. Asimismo, es tarea del Jardín de Niños darle a los pequeños los elementos y crear en ellos las actitudes que favorezcan su posterior adaptación a los niveles escolares siguientes.

"En general, la función pedagógica del Jardín de Niños se basa en la consideración del niño como una individualidad que hay que ayudar a desarrollar en forma integral, preparándolo para afrontar las condiciones cambiantes de la vida moderna".⁸⁵

Las funciones de la educación preescolar se concretan en dos grandes propósitos: nutrir y potenciar el desarrollo y la socialización en sentido amplio y preparar al alumno para su futuro escolar y social mediante aprendizajes específicos, generalmente de tipo académico.

El Jardín de Niños no sustituye a la familia en la educación de los niños, sino que es parte de una empresa cooperativa. El Jardín de Niños acude a la familia para realizar una acción conjunta.

⁸⁴ Lydia Penchansky de Bosch, *et al*, *El Jardín de Infantes de Hoy*, p. 22

⁸⁵ *Ibidem*

En este sentido, el Jardín de Niños, indirectamente, cumple una función dentro del hogar en el sentido de proveer a los padres de normas y de elementos que pueden servirles para la mejor orientación del núcleo familiar.

Entre los factores condicionantes del desarrollo del Jardín de Niños destacan el medio físico y social en que viven los niños, por ejemplo, un niño de clase media de una gran ciudad vive en una casa de departamentos, con escasos espacios abiertos, en un reducido núcleo familiar en el cual cada uno de sus miembros están siempre absorbidos por sus actividades, salvo los muy pequeños.

Asimismo, el crecimiento de las ciudades trajo consigo el aumento de los peligros de la calle y, derivado de esto, la poca frecuentación que el niño hace de ella. Estos cambios han reducido las oportunidades para la integración espontánea en el medio social y físico de los niños, creando la necesidad de buscar fuera del hogar las experiencias que los lleven a las mismas.

Además las técnicas y los recursos didácticos tendientes a estimular la propia actividad del niño en el aprendizaje, a darle seguridad e independencia para actuar, a enseñarle a trabajar, a convivir con otros y a afrontar situaciones problemáticas, son otros más de los factores que han contribuido al desarrollo del Jardín de Niños.

La Pedagogía y la Didáctica del Jardín de Niños es el resultado de numerosas aportaciones recibidas en el curso de su evolución, de las cuales es posible considerar, por un lado, las ideas y realizaciones del creador de la educación preescolar, Federico Froebel, y las que surgieron posteriormente como las de Montessori, y por otra parte, las contribuciones de los conocimientos aportados por la Biología, la Sociología y la Psicología.

Froebel fue el primero en sistematizar la pedagogía del Jardín de Niños al formular una teoría de la educación infantil en conexión con un método detallado para llevarla a la práctica.

La base de su concepción pedagógica fue el reconocimiento del valor que tiene el juego para los niños. Froebel consideraba que por medio de la actividad en el juego, el

niño pequeño lograba la realización de verdades latentes que se encontraban presentes en él bajo la forma de presentimientos. El fin de la educación era ayudar a ese proceso de realización al poner en contacto al niño con símbolos que despertaran esas verdades latentes.

Para realizar esta tarea, Froebel creó una serie de materiales y de procedimientos cuya aplicación llevó al cabo en la institución creada por él en 1840, en Blanckenburgo, a la cual llamó Kindergarten, Jardín de Niños, en su traducción al español.

Entre estos materiales se encuentran los llamados *dones*, núcleo del sistema froebeliano. Los dones, que son un conjunto de cuerpos sólidos, incluyen la pelota, el cubo, el cilindro y series de cubos divididos en diferente número de ladrillos o bloques. A ellos se agregan tablillas y bastoncillos para armar figuras geométricas; papel cuadriculado; tiras de papeles para cortar, plegar, trenzar, así como material para modelado.

Estos materiales se utilizaban en las actividades y juegos tendientes a desarrollar la mano, a hacerle adquirir al niño cierta destreza y a agudizar sus sentidos de la vista y el tacto.

Asimismo, Froebel compuso canciones, juegos y sugerencias que llamó *Cantos de la madre*, que acompañaban las dramatizaciones de hechos de la vida común. Igualmente, eran frecuentes las actividades de jardinería, que tenían la finalidad de poner al niño en contacto con la naturaleza y despertar amor hacia ella.

En los Jardines de Niños actuales, los cubos y bloques de construcción que están presentes son una versión ampliada de los dones froebelianos; de igual manera, muchas de sus actividades como cantar, jugar, modelado, escuchar relatos o hacer dramatizaciones, son de origen froebeliano.

La contribución de María Montessori se debe principalmente a su formación médica que influyó en la teoría pedagógica del Jardín de Niños, partiendo de fundamentos psicológicos y científicos. El naturalismo y el experimentalismo en biología y el asociacionismo en psicología orientan toda su labor.

Desde el punto de vista biológico sostenía que es necesario permitir las libres manifestaciones naturales del niño, pues éste crece debido a la fuerza vital que tiene, y que se hace actual en la medida en que tiene libertad para hacerlo. Desde el punto de vista psicológico, considera que en la mente existen potencias innatas, facultades que están por desarrollarse. A través de la educación de los sentidos se logra el desenvolvimiento de la inteligencia ya que los datos aportados por aquéllos permiten hacer distinciones, realizar comparaciones y, así, conocer el mundo exterior.

En las denominadas Casa dei Bambini, instituciones infantiles que creó en Italia en 1907, aplicó una metodología y utilizó materiales congruentes con sus ideas. Para estimular la libertad física del niño, creó un ambiente y un mobiliario adecuados: ideó mesas y bancos pequeños fácilmente movibles; así como armarios bajos con cajones para cada niño; dispuso, además, espacios para huerta en comunicación con las aulas de manera que los niños pudieran entrar y salir libremente.

Para la educación sensorial utilizó una variedad de materiales destinados a la ejercitación de cada uno de los sentidos. Entre estos materiales se encuentran escalas cromáticas, series de campanillas, objetos de peso y consistencia, olor y sabor distintos y la serie de encajes sólidos y planos para desarrollar la agudeza visual y ejercitar los músculos.

María Montessori también introdujo en estas instituciones materiales para ejercitar al niño en actividades de la vida práctica, tales como utensilios de mesa y limpieza, telares para abrochar y hacer lazos, etc., destinados a lograr la coordinación de los movimientos necesarios en la vida diaria, al mismo tiempo que para satisfacer la necesidad de independencia de los niños.

En el Jardín de Niños actual, la idea de utilizar mobiliario adaptado al tamaño y a la necesidad de movimiento de los niños es una aportación de María Montessori. Asimismo, lo es su noción acerca de la responsabilidad que se le puede hacer adquirir al niño con los ejercicios de la vida diaria.

La contribución de la psicología a la estructuración pedagógica y didáctica del Jardín de Niños está presente en los fundamentos que orientan toda la educación preescolar, es decir, en sus objetivos, en la organización y conducción de las actividades, en las situaciones y estímulos que se les ofrecen a los niños.

Entre las corrientes de la psicología evolutiva destacan las implicaciones didácticas desarrolladas por Gesell acerca del crecimiento infantil y las de Wallon y Piaget en cuanto a la génesis de los procesos intelectuales.

Los estudios de Gesell describen minuciosamente la conducta del niño en diversas edades, observada en condiciones controladas por el especialista. A través de la observación del comportamiento, Gesell considera la conducta evolutiva del niño en cuatro áreas representativas del crecimiento: conducta motriz, conducta adaptativa, conducta del lenguaje y conducta personal-social. Gesell sostiene que en todos estos aspectos el moldeamiento de la conducta está determinado por los factores intrínsecos del crecimiento.

Las concepciones de Wallon y Piaget, aunque difieren en algunos puntos, tienen en común su enfoque dinámico del desarrollo psíquico. Las diversas etapas están interrelacionadas y son alcanzadas por la acción de un doble proceso: el interno, genético, del mismo niño en su crecimiento y el externo, el de las estimulaciones del medio sobre éste.

La obra de Piaget tiene especial importancia para la didáctica del Jardín de Niños. Ha permitido conocer la evolución del pensamiento y la manera de adquisición de las nociones y conceptos que están en la base del conocimiento de la realidad exterior del niño.

Además de los aportes de la psicología evolutiva, otras orientaciones de la psicología general dan fundamento a la didáctica del Jardín de Niños actual: la psicología de la forma o Gestalt que interpreta los procesos de la percepción, considerando que ésta se realiza en forma global, por totalidades, y no por suma de elementos; la psicología diferencial, que estudia las variaciones psíquicas individuales; la psicología social, que

permite conocer las reacciones de los individuos en su interrelación, el liderazgo, la conducta de grupo.

3.3. Educación moral y de valores.

Uno de los aspectos al que menos importancia se le da es al proceso de desarrollo moral, pues llega a considerarse como algo que se realiza por sí solo y que está implícito en todo momento en la educación del niño preescolar y del ser humano mismo, con el consiguiente descuido de la formación moral de cada persona, lo cual puede llevar a la progresiva pérdida de valores humanos, al desperdiciar una etapa rica en la que se pueden interiorizar y vivir los propios valores, haciéndolos parte de la cotidianidad del niño preescolar.

La educación moral es una dimensión formativa que pasa por todos los ámbitos de la educación y de la personalidad. La educación moral busca dar sentido y dirección a la vida del ser humano.

El ser humano tiene la capacidad de aprender y de dirigir conscientemente su proceso de aprendizaje, pues él mismo es quien determina cómo ha de llevar el proceso de su formación. El ser humano tiene la obligación de decidir qué aprender, por qué hacerlo y qué sentido dar a lo que aprende.

Cuando se está ante la necesidad de decidir cómo adaptarse al medio, cómo vivir, cómo resolver los conflictos que se presentan en la vida, se está frente a la esencia de lo moral.

La esencia de lo moral es "el conjunto de principios, normas, imperativos o ideas morales de una época o una sociedad dadas, en tanto que la moralidad haría referencia al conjunto de relaciones efectivas o actos concretos que cobran un significado moral con respecto a la moral dada".⁸⁶

⁸⁶ Adolfo Sánchez, *Ética*, p. 57

Cada persona, en tanto sujeto consciente y autónomo es protagonista del proceso de desarrollo moral, sin embargo, no puede pensar ni actuar de manera individual, pues se está siempre ante la necesidad de decidir moralmente en situación de interrelación y para vivir en colectividad. La vida humana es altamente social y la decisión moral se toma siempre de acuerdo y en conjunto con otros sujetos.

"La construcción moral se juega "entre": es a la vez del todo individual y del todo atravesada por la relación con los demás. La decisión sobre cómo vivir es personal y social".⁸⁷

Reflexionar moralmente es una tarea personal y social con la finalidad de hacerse de un modo de vida y de ser que permita a cada quien formar parte de su colectividad. La educación moral es la tarea de enseñar a cada persona y a los grupos humanos a vivir en relación con una comunidad.

La educación moral tiene que ver con la formación de una personalidad consciente, libre y responsable capaz de moverse equilibradamente en los planos personal y colectivo para asegurar la creación de formas de vida viables, personalmente deseables y colectivamente justas y libres... No se trata simplemente de decidir cómo se quiere vivir en el seno de una comunidad, sino de decidir una buena manera de vivir la propia vida en el seno de una colectividad.⁸⁸

Reconocer lo moral supone enfrentarse a hechos y acontecimientos que provocan conflicto entre valores deseables. Por esta razón, la educación moral debe transmitir los recursos morales que puedan ser útiles en la resolución de los conflictos de valor, y, de igual manera, debe colaborar en el desarrollo de las capacidades morales que permiten a cada persona enfrentarse críticamente a dichos conflictos de valor.

La educación moral también puede entenderse como socialización, pues se basa en mecanismos de adaptación a las normas sociales. Desde esta perspectiva, las normas morales son una obra colectiva que se recibe y adopta en gran medida, independientemente de que no se halla colaborado en su elaboración.

⁸⁷ Josep María Puig, *La construcción de la personalidad moral*, p. 17

⁸⁸ *Idem*, p. 18

Entendida la educación moral como socialización, podemos citar a Emile Durkheim, quien en su obra *La educación moral* intentó describir una educación moral laica. Durkheim planteó que "la educación moral es el conjunto de reglas previamente definidas que determinan imperativamente la conducta de los hombres"⁸⁹

Para Durkheim la moral es un acto y hábito colectivo determinado por la sociedad vista como autoridad externa para el individuo por lo cual, aquello fuera de lo establecido por ella representa una falla de moral, es decir, la moral, según Durkheim, es un sistema de mandatos, no sólo de hábitos.

El concepto durkheimiano de moralidad "presupone cierta aptitud para la repetición de los mismos actos en las mismas circunstancias y, en consecuencia, implica cierto poder para contraer hábitos, cierta necesidad de regularidad"⁹⁰, entendiéndose a ésta como un elemento de la moralidad que también encierra la idea de regla y la noción de autoridad vista como el poder moral que es ejercido por alguien considerado superior sobre el individuo.

A partir del trabajo de Durkheim, Jean Piaget planteó que la moral es producto del desarrollo cognitivo y del tipo de relación que el individuo establece con los demás. Piaget diferenció dos tipos de moral: la heterónoma, constituida en la obediencia y la autónoma, basada en la igualdad.

El concepto de valor es importante al hablar de educación moral debido a que éste es algo que los individuos interiorizan según su socialización y depende de quien lo perciba y en la cultura que se desarrolle.

Desde temprana edad y durante toda la vida del ser humano, los valores nos acompañan en nuestra relación con los otros, en nuestros intereses, en nuestros sentimientos, en nuestras maneras de actuar, en nuestras actitudes, etc.

El concepto de valor no cuenta con una definición universalmente aceptada debido a lo complejo que es. Sin embargo, puede decirse que el valor marca las actitudes y

⁸⁹ Emile Durkheim, *La educación moral*, p. 32

⁹⁰ *Ibidem*, p. 47

conductas, además de marcar la interacción con los demás, es decir, los valores influyen en el comportamiento. También son los que permiten a los individuos ser personas, pues los valores son entendidos como positivos y ayudan a optimizarlos.

El término valor está relacionado con la propia existencia de la persona, afecta su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, dinámico, que, en apariencia, hemos elegido libremente entre diversas alternativas. Depende, sin embargo, en buena medida, de lo interiorizado a lo largo del proceso de socialización y, por consiguiente, de ideas y actitudes que reproducimos a partir de diversas instancias socializadoras.⁹¹

Podemos concebir a los valores como la convicción razonada de que algo es óptimo para llegar a ser más humanos. Esta convicción es organizada por cada persona en su interior de acuerdo a los valores que prefiera, por ello, los valores también forman una orientación de la conducta de cada persona.

Los valores no son transferibles, pues cada persona los construye. Los valores no son estáticos ni inamovibles, por el contrario, son vivos y cambiantes; cambian a lo largo de la historia, son diferentes en una cultura y en otra, están en todas partes.

Los valores están estrechamente relacionados con las personas, son ellas quienes valoran y dan sentido a los valores. A lo largo de la vida de cada persona los valores crecen y se modifican, pero en todo momento se juzga y actúa de acuerdo a los valores que se interiorizan.

Aunque cada persona construye sus propios valores, la mayoría de ellas defiende y lucha por una serie de valores que se creen indispensables para el individuo y su relación con los otros, estos son los valores universales.

No es posible marcar una fecha determinada para saber cuándo surgen los valores, sin embargo, sí se puede afirmar que los valores están presentes ya en los primeros días de vida, pues cada bebé forma parte de este mundo donde están incluidos los valores.

⁹¹ Llorens Carreras, *et al*, *Cómo educar en valores*, p. 20

Los niños reciben influencias de las personas que los rodean, influencias relacionadas con los valores, pues las personas con las que se convive son un referente y un ejemplo durante toda la vida y, en especial, en la infancia, etapa en la que los aprendizajes se realizan principalmente por imitación.

Los valores, entendidos como elemento básico de la persona, forman parte de la educación. Es competencia de la labor educativa reflexionar y propiciar el descubrimiento, la incorporación y la realización de valores.

“Es importante una educación que ya desde los primeros años facilite la convivencia en una sociedad democrática, que ayude a la persona a tener ciertos criterios para actuar en una situación concreta de conflicto de valores y que opte por un modelo de educación moral basado en la construcción racional y autónoma de valores”.⁹²

La socialización y la educación moral son básicos al hablar de educación, son dos términos que se complementan y se necesitan para el comportamiento, durante toda la vida, de forma correcta en la sociedad y de manera coherente con la manera de pensar.

La construcción de la personalidad moral parte del proceso de adaptación a la sociedad y a uno mismo, es la que transmite los elementos culturales y de valores considerados deseables y es también la que forma la conciencia moral autónoma de cada persona.

“La educación moral no puede involucrar solamente a los elementos del entendimiento ni tampoco sólo a los elementos afectivos. Se deberá atender tanto a las capacidades lógico-rationales, cuanto a las afectivo-práctico-sociales en cuanto que todos son elementos constitutivos de la persona”.⁹³

La educación moral unifica y cualifica la acción educativa. El resultado de este proceso es la formación del ser humano integral.

⁹² Ester Cassals, *Educación infantil y valores*, p. 26

⁹³ Anselmo Boseilo, *Escuela y valores. La educación moral*, p. 22

La escuela, junto con la familia y las comunidades sociales contribuye al proceso de formación humana. La escuela puede llegar a influir positivamente en la formación de los alumnos, pues ellos viven, asimilan y se socializan en este contexto, donde encuentran una gran oportunidad para su desarrollo integral.

La finalidad de la educación moral es educar a los individuos para un sentido del deber objetivamente válido. Se observa, así, la necesidad de educar para valores objetivamente válidos, ante los cuales se debe adoptar una actitud de fidelidad y asumir esos valores como criterio orientador del propio modo de vida.

En general, formar moralmente a una persona significa:

- 1) *Conducir* en la búsqueda de la evaluación de los valores encarnados en la experiencia personal y social.
- 2) *Guiar* en el descubrimiento de la universalidad de estos valores y del Bien objetivo.
- 3) *Ayudar* a construirse un proyecto de vida fiel a los valores descubiertos y apreciados.
- 4) *Sostener* la voluntad diariamente en el bien mediante el ejercicio de la responsabilidad y de la libertad.
- 5) *Mantener* una actitud de confianza en las propias posibilidades de hacer el bien y, al mismo tiempo, una actitud crítica hacia las incoherencias y errores personales y sociales.⁹⁴

Los valores no son, entonces, el resultado de una comprensión y, mucho menos, de una información pasiva, ni tampoco de actitudes conducidas sin significación propia para el sujeto. Es algo más complejo y multilateral, pues se trata de la relación entre la realidad y los componentes de la personalidad, lo que se expresa a través de conductas y comportamientos, por lo tanto, sólo se puede educar moralmente por medio de conocimientos, habilidades de valoración y reflexión en la actividad diaria. Se trata de alcanzar comportamientos como resultado de aprendizajes conscientes y significativos en lo racional y en lo emocional.

⁹⁴ *Idem*, p. 80

3.3.1. Teorías de formación de valores en el niño preescolar.

El ser humano tiene características específicas como son su capacidad de pensar así como de sentir. Dentro de estas características se encuentran la posibilidad de crear y adoptar una conciencia moral, que le permita decidir y actuar con libertad en su interacción con los demás. Puede llegar a pensarse que esta conciencia sólo se desarrolla en las personas adultas, sin embargo, esta formación comienza desde la más temprana edad.

Respecto al estudio de la formación de la conciencia moral existen dos posturas diferentes: la primera es aquella donde se parte de la creencia de que el niño desarrolla la moral a partir de etapas "naturales" características de cada edad e iguales en todos los niños, existiendo en modelo general de comportamiento moral y de educación para él mismo. Dentro de esta postura sobresalen los autores Levy, Brahl y Albright.

La segunda postura ve a la vida moral como resultado de la interacción con el ambiente, como un aprendizaje desarrollado socialmente y dependiente de las circunstancias que, a su vez, determinan el modo de actuar y de relacionarse con los demás, es decir, es la progresiva interiorización de normas. Algunos de los autores de esta postura son Durkheim, Piaget y Kohlberg.

Las aportaciones de estos autores parten de tres principios básicos y comunes: el primero considera a la educación moral como el proceso de desarrollo basado en la estimulación del pensamiento sobre cuestiones morales y su finalidad es facilitar la evolución de la persona a través de diversas etapas. El segundo principio concibe la posibilidad de formular etapas o estadios en el desarrollo del juicio moral por el que pasa cada persona. El tercer supuesto afirma que los estadios o etapas superiores son desde el punto de vista moral más deseables que los anteriores.

3.3.1.1. Fundamentos de Durkheim, Piaget y Kohlberg.

3.3.1.1.1. Fuerzas sociales de la moral en la obra de Emile Durkheim.

Al escribir *La educación moral*, Durkheim buscó esbozar las bases de una educación moral laica. Para ello, descubrió los dinamismos sociales y humanos que convierten a las personas en seres morales. Estos elementos esenciales de la moralidad son: el espíritu de disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad.

Las acciones morales corresponden siempre a un sistema de reglas preestablecidas, es decir, conducir moralmente es actuar de acuerdo a las normas que la sociedad ha establecido. Por lo tanto, "la moral es el conjunto de reglas previamente definidas que determinan imperativamente la conducta de los hombres".⁹⁵

Para que las normas sociales sean obedecidas se necesita la existencia de un componente de autoridad. La eficacia de la regla moral se basa en la influencia de un poder moral reconocido como superior. Esta fuerza, de acuerdo a Durkheim, únicamente puede proceder de una entidad empírica superior a los individuos: la sociedad.

Por ello, el respeto a la autoridad y el sentido de regularidad son los dos componentes del espíritu de la disciplina que todos los individuos deben adquirir para cumplir las normas morales por deber.

La adhesión a los grupos sociales es el segundo elemento de la moralidad. Según Durkheim, se debe distinguir entre actos personales e impersonales. Los actos personales tienen como finalidad sostener la propia existencia de quien los realiza, por eso no son actos morales; por el contrario, en los actos impersonales el fin está relacionado con otra entidad distinta al individuo que los realiza, aunque también pueden llegar a tener interés propio. Estos son los actos propiamente morales.

El objeto de los actos morales deben ser los grupos sociales. Los fines morales, entendidos así, son aquellos cuyo objeto es la sociedad y actuar moralmente es actuar

⁹⁵ Josep María Puig, *Op. Cit.*, p. 23

por un interés colectivo. Por ello, el comportamiento moral se basa en la adhesión y vinculación con los grupos sociales.

El tercer elemento de la moralidad corresponde con la autonomía de la voluntad, cuyo significado es que las reglas sean respetadas también desde la conciencia de cada persona.

La sociedad posee un conjunto de normas sociales impuestas como leyes naturales y ante ellas sólo es posible ser libres al reconocer las razones por las que han sido impuestas y aceptarlas como racionales actuando conforme a lo que dictan. "La autonomía moral es el reconocimiento personal de la necesidad de las normas morales de la sociedad, y por tanto el paso de lo que era exterior al interior de la conciencia individual".⁹⁶

Si la educación moral es reducida a la adquisición de normas establecidas socialmente se estaría tratando únicamente como socialización. Sin embargo, en la medida en que la educación moral se refiere a aprender a conducirse por entre las formas sociales imperantes y adaptarse críticamente a la colectividad, es obvio que la educación moral como socialización sólo constituye una parte del proceso de moralización.

Al concluir el análisis de los componentes de la moralidad, Durkheim diseñó un plan para desarrollarlos en la personalidad de los niños. Este plan se basaba, en primer lugar, para formar el espíritu de disciplina y, en segundo, para lograr la adhesión a los grupos sociales.

De acuerdo a Durkheim, el aula escolar es una pequeña sociedad donde el niño debe aprender a respetar las reglas y debe obtener los hábitos de dominio que le serán necesarios para ser un buen ciudadano. Para ello es necesario el uso de una disciplina firme y equilibrada. Una disciplina a través de la cual los niños aprendan a conocer y respetar los deberes que se les imponen, además de apreciar y percibir la importancia de tales deberes.

⁹⁶ *Idem*, p. 25

De igual manera, Durkheim destacó la importancia del papel que juega el educador en este proceso dentro del grupo, pues él es el medio concreto para interiorizar la regla colectiva en los niños. Sólo el adulto que cree y siente lo que da a conocer y que es capaz de convertirse en autoridad moral, podrá apoyar a los niños en la adquisición de los elementos básicos de la educación moral.

Una correcta disciplina escolar debe tener en cuenta el tema de las sanciones en tanto que son el elemento de ayuda para el cumplimiento de las reglas. Durkheim estableció una relación entre la idea de regla y la idea de sanción, la cual debe quedar muy clara a los alumnos.

Las sanciones deben orientarse a salvaguardar las reglas y sólo de esta manera están justificadas. Para ello, el educador debe transmitir a los niños la función del castigo así como la función de la regla que no lleguen a respetar.

En la medida en que los niños perciban que la sanción impuesta compensa el error que cometen, comprenderán de mejor manera el sentido de los castigos y también la función y el valor de las normas.

Para fomentar en los niños la adhesión a los grupos sociales, Durkheim insistió en la influencia que tiene la escuela para lograrlo. Partió de la tendencia altruista encontrada en el interior de cada persona y en la necesidad de desarrollarla con la finalidad de superar los sentimientos y conductas egoístas característicos de los primeros años de la infancia.

La adhesión a los grupos sociales propuesta por Durkheim tiene como objetivo la adhesión del individuo a la sociedad política en general, en la cual sus miembros no están unidos por lazos de parentesco ni de amistad. Para potenciar en los niños la adhesión a la sociedad, Durkheim propuso el ámbito escolar, en tanto que asociación más extensa que la familia y los pequeños grupos de amigos, pues en él se da un acercamiento inevitable entre individuos de la misma edad.

Las condiciones en las que los niños establecen vínculos en el medio escolar constituyen elementos comunes a las relaciones establecidas en la sociedad.

Al mismo tiempo, la escuela facilita la adquisición progresiva del hábito de la vida colectiva, pues tiene gran parecido con la sociedad.

El placer que el ciudadano moral encuentra por vivir en común debe despertarse en los niños desde el momento de su incorporación a la escuela, para ello es necesario que los educadores favorezcan situaciones en las cuales se trabaje el hábito de pensar y actuar en común.

Durkheim dio gran importancia a la elaboración de pequeños códigos de preceptos y normas que contengan no sólo el punto de vista del educador, sino también la visión de los niños respecto a sus visiones colectivas.

Otro elemento ofrecido por el medio escolar para fomentar la adhesión de los niños a los grupos sociales es el empleo razonado de las penas y recompensas colectivas. El uso de estos instrumentos ayuda al grupo a tomar conciencia de la responsabilidad que tiene en la moralidad de sus integrantes, así como a preocuparse por cada uno de ellos.

Asimismo, Durkheim advirtió del peligro que conlleva reducir el trabajo al aula escolar, es decir, la ausencia de vínculos entre generaciones distintas. Esto equivale a ignorar que el grupo escolar es parte, a su vez, de un grupo más amplio que la escuela, que, a su vez, forma parte de un grupo social más amplio.

Para evitar esto Durkheim propuso dos medidas: primero, transmitir a cada generación una síntesis de la historia de la escuela en la que se encuentren los aspectos más relevantes de la misma, así como información respecto a las actividades realizadas anteriormente. Segundo, Durkheim advirtió de la importancia que tiene el hecho de que la escuela desarrolle fuera de su horario académico actividades destinadas a acompañar a los niños en sus primeros momentos de integración en la sociedad y en sus primeras experiencias como ciudadanos.

3.3.1.1.2. De la moral heterónoma a la moral autónoma en la obra de Jean Piaget.

Jean Piaget sostenía que la realidad moral es el resultado del desarrollo cognitivo y de las relaciones sociales que el individuo establece con los adultos y con sus iguales, siendo ambos aspectos paralelos de un mismo proceso de adaptación.

Para la realización de sus estudios sobre la moral, Piaget se fundamentó en su teoría constructivista para comprender que así como evoluciona el pensamiento cognitivo, sucede igual con la conciencia moral. Así, la parte afectiva no podría funcionar aislándola de lo cognitivo, desarrollándose paralelamente el afecto y el conocimiento a partir de la interpretación que se forma de las situaciones sociales.

Piaget comenzó sus estudios influenciado por la obra de Durkheim pero no precisamente sigue su pensamiento tal cual, pues Durkheim planteaba que la esencia de la moralidad se basaba en obedecer y repetir las reglas morales que en la sociedad prevalecían y procurar que éstas se encaminaran hacia el bien de la misma. De ahí, Piaget buscó fundamentar y explicar la influencia social en la formación de valores y conducta moral, pero a partir del individuo y no de las normas establecidas como factor primordial.

El desarrollo cognitivo lleva implícito el desarrollo de las emociones a medida que se reestructura y se enriquece el conocimiento en los niños. Piaget partió de la idea de que el niño está influido por las prácticas y presiones de los adultos, así como de que la cooperación social influye en el juicio moral y que el proceso de formación del pensamiento moral depende del desarrollo de la inteligencia.

En su obra *El criterio moral del niño*, Piaget señaló la diferencia entre dos tipos de moral, entendiéndola como el bien y el mal en la conducta humana. Los dos tipos de moral a que hizo referencia son la heterónoma y la autónoma como elementos fundamentales en el desarrollo de la autonomía tanto en el ámbito moral como intelectual, lo que da lugar a la forma de actuar socialmente de los individuos.

Piaget hizo una separación sobre las etapas comprendidas en el proceso de adquisición de la moralidad en el niño, la cual se divide en tres niveles:

- 1) Nivel premoral, donde el niño nace sin una conciencia moral, pero sí con las capacidades necesarias para convertirse en un ser moral. Por ello, al nacer cada individuo no es moral ni inmoral, pues carece de valores pero éstos poco a poco se interiorizarán con las relaciones establecidas con las personas que le rodean. En este nivel importan más las acciones que los motivos, siendo éstos totalmente egocéntricos.
- 2) Nivel heterónomo, es definido por la obediencia a la norma y por una relación de obligación sumisa a la autoridad y de las consecuencias que puedan derivarse de ella si no cumple mereciendo un castigo. Se piensa que este nivel del desarrollo moral se extiende hasta la edad de siete u ocho años.
- 3) Nivel autónomo, donde el individuo tiene en cuenta el papel y las consecuencias de las normas o reglas y la obligación se basa en relaciones de reciprocidad. Este nivel se caracteriza por la existencia de relaciones mutuas más que unilaterales, por un reconocimiento de las reglas como convenciones racionales desarrolladas para el logro de objetivos y por una comprensión de lo moral como una función de intencionalidad y consecuencias. Se piensa que este nivel de desarrollo moral se alcanza un poco después de los siete u ocho años y que perdura a lo largo de la adolescencia, que es el límite cronológico máximo de la teoría del desarrollo moral de Piaget.

En la moral heterónoma el comportamiento del niño se determina por el dominio que se tenga sobre él, de acuerdo a reglas establecidas y a la voluntad de las personas con autoridad y poder a través de una relación de coerción con la existencia de respeto unilateral, con desigualdad de adulto a niño.

En esta moral el niño tiene sentimientos de deber y de obediencia sin crítica a las imposiciones de los mayores, hay una aceptación a las mismas por afecto y temor hacia el adulto, no asume las reglas como suyas por no considerarlas como necesarias y de acuerdo a lo que él piensa, no hay comprensión de la razón de los actos y sólo pueden estar bien o mal por lo que es mandado por los que tienen el poder, en este caso, los padres.

Este nivel también se caracteriza por el egocentrismo del niño, pues es incapaz de considerar otros puntos de vista y todo gira en torno a él y dicha percepción egocéntrica facilita la coerción.

En la moral autónoma, por el contrario, el bien y el mal lo determina el sentimiento de reciprocidad nacido en el individuo a partir de la cooperación y coordinación de pareceres en relación con los demás. La interacción se basa en relaciones de respeto mutuo entre iguales, cada persona siente la necesidad de tratar a los demás como desearía ser tratado, existe, asimismo, un sentimiento de responsabilidad de los actos y cualquier error es compensado con una sanción justa y de acuerdo al hecho, es una sanción recíproca.

En este nivel se da la obediencia por respeto bilateral a través de negociaciones en donde el niño se descentra y sea capaz de pensar en perspectivas ajenas a las suyas y no actúe por obligación, sino por la conciencia de igualdad con las otras personas.

El papel del adulto aquí es reducir su poder autoritario y abstenerse de premios y castigos, asimismo, deben promover que los niños construyan sus propios valores morales.

A partir de la moral autónoma será como cada persona podrá realizar un proceso de valoración donde tiene el poder de elegir libremente sus propios valores. Cuando se realiza esta selección, se lleva al cabo un proceso de aprecio de los valores elegidos para adoptarlos como parte importante de la propia existencia.

Piaget realizó la clasificación de estos tipos de moral a partir de investigaciones empíricas efectuadas con niños menores de doce años. Estas investigaciones giraban en torno a tres temas fundamentales: comprensión de las reglas del juego, las normas morales de origen adulto y el desarrollo de la noción de justicia.

Respecto a la comprensión de las reglas del juego por parte de los niños, Piaget eligió el juego de las canicas, en el cual realizó dos investigaciones relacionadas: la práctica de las reglas y la conciencia de las reglas.

Piaget distinguió cuatro fases sucesivas en este proceso. En la primera fase, conocida como fase "motor e individual", los niños consideran a los juegos como el de las canicas como simples actividades en las que se juega libremente, caracterizándose por la inexistencia de reglas y por una actividad puramente manipulativa e individual. Esta primera fase dura hasta que el niño tiene alrededor de tres años.

En la segunda fase, llamada "egocéntrica", los niños juegan e imitan los modelos de los adultos. Reconocen que existen reglas y esas reglas son para ellos lo más importante y las consideran fijas e inalterables. En esta fase, las reglas rigen y dirigen muchos juegos, incluso cuando juegan solos, pero, en su proceder egocéntrico, los niños cambian las reglas o se centran en algunas, ignorando aquellas que no les convienen. Esta fase tiene lugar entre los tres y los cinco años de edad.

Hacia los siete u ocho años, los niños comienzan a jugar con otros de acuerdo a reglas mutuamente aceptadas. Durante esta tercera fase, llamada de la "cooperación naciente", manifiestan un gran respeto por las reglas, pero muestran una vaga comprensión de cómo se establecieron. Asimismo, los niños comprenden que los cambios en las reglas pueden estipularse a través de un acuerdo entre todos los jugadores.

Cuando los niños tienen once o doce años llegan a la fase de "codificación de las reglas", donde éstas son percibidas como guías de actuación establecidas, cambiadas y acordadas por individuos. Los niños desarrollan una actitud relativista con respecto al establecimiento de las reglas y al acuerdo sobre el cambio de dichas reglas, pero observan un riguroso respeto por las mismas. Saben que las reglas pueden establecerse y cambiarse libremente, pero una vez que se han fijado, no pueden ignorarse.

En relación a la conciencia de las reglas, Piaget describió tres niveles. En el primero de ellos no hay conciencia de las reglas porque no hay reglas de juego propiamente establecidas. En el segundo nivel, que se inicia en el periodo del egocentrismo y termina en el de la cooperación, las reglas son consideradas sagradas y de origen adulto, sin la posibilidad de cambiarlas pues esto resultaría una transgresión. En el tercer nivel, las reglas tienen un carácter racional y autónomo y son consideradas como leyes surgidas por acuerdo mutuo, y por ello, abiertas a modificaciones.

El segundo tipo de investigaciones de Piaget estudiaban las normas morales de origen adulto, es decir, las consecuencias que la presión adulta ejerce en la conciencia moral infantil.

En este estudio, Piaget constató la sucesión de dos etapas: la transición de una etapa de realismo moral a otra de juicio autónomo. El realismo moral se caracteriza por el carácter heterónomo del deber. Los niños consideran como bueno exclusivamente la obediencia a las normas de los adultos y la conducta se valora en función de su grado de fidelidad a la norma sin la existencia de intenciones que la inspiren.

El juicio autónomo se presenta en los niños alrededor de los siete o nueve años. Aquí los niños empiezan a pensar en los motivos e intenciones para obrar. Juzgan una conducta motivada por miedo de manera diferente a una conducta parecida motivada por un deseo de venganza. Asimismo, tienen en cuenta las circunstancias cuando valoran la culpabilidad de otras personas.

Respecto al estudio sobre la noción de justicia, Piaget llegó a la conclusión de que el desarrollo del sentido de la justicia depende del respeto mutuo y la solidaridad entre niños. Las influencias de los adultos y de las normas pueden reforzar o dificultar este desarrollo, pero son las relaciones de cooperación entre iguales las que influyen de manera decisiva en el desarrollo de la noción de justicia.

En relación al tema de las sanciones, Piaget identificó dos categorías de castigo propuestas por los niños para quienes se comportan mal. La primera de ellas es la sanción expiatoria, que consiste en imponer al infractor un castigo que sea proporcional a la falta cometida, sin tener en cuenta más factores. Los niños de menos de seis años muestran una gran tendencia a recomendar la aplicación de este castigo.

El segundo tipo de castigo es la sanción por reciprocidad, donde la sanción está relacionada lógicamente con la infracción. Esta clase de castigo hace hincapié en la justicia y suele ser recomendada por niños de más de siete años.

A partir de estas investigaciones, Piaget formuló tres periodos relacionados al desarrollo de la noción de justicia. En el primer periodo (niños de seis a ocho años) la

justicia se entiende como obediencia y se asocia deber con justicia y desobediencia con injusticia. En el segundo periodo (niños de ocho a once años) la justicia se entiende como igualdad; el igualitarismo se impone como criterio de justicia por encima de la autoridad adulta. En el tercer periodo la justicia es entendida como equidad, se supera el igualitarismo a favor de una igualdad consciente de las situaciones particulares y la manera de proceder que cada una de ellas merece.

Apoyándose en todas estas investigaciones, Piaget propuso como fin de la educación moral la construcción de la personalidad autónoma apta para la cooperación. Asimismo, constató que "la educación moral debe potenciar el desarrollo intelectual del individuo a la vez que facilitarle una vida social intensa".⁹⁷

3.3.1.1.3. La teoría de los seis estadios de Kohlberg.

Lawrence Kohlberg desarrolló una teoría sobre el desarrollo del juicio moral a partir de los descubrimientos de Piaget sobre la existencia de distintas etapas de desarrollo moral.

La teoría de Kohlberg es una teoría más elaborada, construida intencionalmente como una extensión del trabajo de Piaget; sin embargo, pueden señalarse entre ambos autores algunas diferencias.

La primera de ellas es la división que hace Kohlberg del proceso de maduración moral en estadios, mientras que Piaget habla de etapas entendiendo que su concepto de estadio no es aplicable en el ámbito moral. Como segunda diferencia, Piaget distingue dos etapas del desarrollo moral: de la moral heterónoma a la moral autónoma, y Kohlberg establece que el desarrollo moral se da en seis estadios.

Otra diferencia destacable en el trabajo de ambos autores consiste en que para Piaget el juicio moral es una toma de conciencia retardada que se da después de la acción, mientras que para Kohlberg el juicio moral da lugar a la acción y por lo tanto se da antes que ésta.

⁹⁷ Josep Maria Puig, *Op. Cit.*, p. 47

A pesar de estas diferencias ambos autores coinciden en el enfoque que dan al proceso de desarrollo de juicio moral.

La definición de juicio moral expresada por Kohlberg hace referencia a una capacidad cognitiva que permite al sujeto establecer la diferencia entre lo que está bien y lo que está mal, dicha capacidad está vinculada con la idea de justicia como igualdad y equidad. Desde esta perspectiva, se distingue la existencia de dos factores fundamentales que posibilitan el desarrollo del juicio moral: el factor del desarrollo cognitivo y la perspectiva social. Kohlberg señala que la inmadurez de cualquiera de estos aspectos propiciará que el sujeto no avance de un estadio de juicio moral a otro.

En la propuesta de Kohlberg acerca del desarrollo del juicio moral organizada en seis estadios, incluidos en tres niveles de razonamiento moral, estos niveles determinan el enfoque que el individuo da a la solución de un problema moral, y los estadios definen los criterios por los que el sujeto ejerce su juicio moral.

Cada nivel consta de tres aspectos: 1) Las formas generales de definir lo que es bueno, 2) el tipo de razones que se argumentan para sustentar la percepción de lo bueno y 3) la perspectiva social del estadio. Los tres niveles del conocimiento moral, en el orden en que se observan en una persona, son el preconvencional, el convencional y el posconvencional. Cada uno de estos niveles comprende dos estadios.

Nivel preconvencional

En este nivel el individuo carece de una apreciación de reglas sociales; el bien se define en función de la obediencia absoluta o, en ocasiones, en función de los propios intereses. Se obedecen las reglas para evitar el castigo y para juzgar una conducta no se considera la intención que la motivó.

Durante este nivel las razones que argumentan la percepción de lo que es bueno están en función de evitar el castigo, el daño físico y el interés personal.

Dentro del nivel preconvencional se encuentran los estadios uno y dos. El estadio 1, llamado de la moralidad heterónoma, cubre de los cinco a los ocho años.

Durante este estadio el niño establece una analogía entre el bien y la obediencia, obedece a los adultos porque considera que está bien y para evitar castigos.

El estadio 2, conocido como de la moral instrumental e individualista, abarca la edad de los ocho a los catorce años. Durante este estadio el individuo actúa para satisfacer sus propias necesidades, además de ello, los individuos se percatan que sus intereses pueden estar en conflicto con los de los demás, esto los lleva a superar el absolutismo del estadio anterior.

En este estadio los individuos consideran que la mejor forma de resolver los conflictos es mediante intercambios instrumentales directos que traten los intereses de cada individuo estrictamente igual.

Nivel convencional

En este nivel el individuo se orienta y actúa de acuerdo a las expectativas de los miembros del grupo social en el que vive, toma en consideración sus normas morales y el mantenimiento del sistema social como un todo, preocupándose por desempeñar su rol de acuerdo a lo establecido por el grupo para evitar el castigo por parte de éste. En este nivel se desarrollan los estadios tres y cuatro.

El estadio tres, de la moral normativa interpersonal, se presenta en la preadolescencia o adolescencia, e implica cambiar la perspectiva social de los intereses de cada individuo a los intereses del grupo social, al adoptar la perspectiva de una tercera persona para construir un conjunto de normas compartidas que todos los miembros del grupo deben cumplir.

El desarrollo moral del individuo se basa en lo que esperan los demás de él, para el individuo es muy importante ser considerado como bueno, pues esto le garantiza su permanencia en el grupo, por ello, antepone los intereses de los demás a los propios.

En este estadio el motivo principal del individuo para realizar su acción moral es conducirse de acuerdo a lo que los demás esperan de él como integrante de su grupo social.

El cuarto estadio, de la moral del sistema social, que se presenta hacia la mitad de la adolescencia, se refiere a la moralidad del sistema social, en éste el individuo adopta la perspectiva del sistema social en el que participa basado en la concepción del sistema social como un conjunto consistente de códigos y procesos que se aplican imparcialmente a todos sus miembros.

La autoridad es considerada nuevamente como guía del deber, aunque ya no de manera personal, sino la autoridad surge de toda la sociedad y sus normas. Se considera que el comportamiento del individuo es correcto cuando cumple con su propio deber, cuando cumple con los compromisos adquiridos, respetando a la autoridad por considerarla valiosa en sí.

Nivel posconvencional

En este nivel el bien se define en función de los derechos humanos universales que mantiene el individuo en una sociedad. Las reglas se siguen porque se da un contrato social por el simple hecho de vivir en sociedad, lo cual ayuda a mantener y respetar los derechos de los demás al tener una perspectiva social de construcción de principios morales autónomos superiores a la sociedad.

En este nivel se encuentran los estadios cinco y seis. En el estadio cinco, de la moral del contrato y de los derechos humanos, el individuo toma conciencia de la gran variedad de opiniones y valores de todas las personas y que la mayoría de éstos son relativos al grupo social. En este periodo es importante la coordinación de la reciprocidad, pues le permite al individuo reconocer derechos universales.

Es un estadio de reciprocidad debido a que las reglas son mantenidas para el bien de todos y la protección de los derechos de todos, definiéndose el bien en función de los derechos humanos universales.

El estadio 6, de la moral de principios éticos universales, se caracteriza por la adaptación de una perspectiva socio-moral que sería el ideal que todos los seres humanos pudieran adoptar hacia los otros como personas autónomas. Se guía por principios éticos universales donde los acuerdos sociales o leyes concretas son válidos

porque se basan en tales principios y cuando éstos son violados, se actúa de acuerdo con el principio.

Los principios éticos que se alcanzan al final del desarrollo del juicio moral, se refieren al contenido universal de la justicia: la igualdad entre los seres humanos, y el respeto a su dignidad, libertad y autonomía... Por lo tanto, para el sujeto que se encuentra en este estadio, actuar correctamente implica seguir el dictamen de su conciencia y guiarse por unos principios éticos autoescogidos de carácter universal.⁹⁸ De acuerdo a Kohlberg, a este estadio llega un número reducido de personas y nunca lo hacen antes de los veinte años.

Después de esbozar su teoría de los seis estadios, Lawrence Kohlberg sostuvo que el fin de la educación moral es propiciar el desarrollo de los individuos en esta faceta de su personalidad. Se entiende que el desarrollo no es sólo un cambio comportamental, sino el paso de un modo de adaptación al medio social y a sí mismo menos adecuado a otro más adecuado. Por ello, la educación moral, como desarrollo, requiere la promoción desde los estadios inferiores de juicio moral a los superiores.

"El propósito de la educación, más que transmitir información moral, es estimular al educando hacia el siguiente estadio de desarrollo del juicio moral".⁹⁹

3.3.2. Desarrollo y adquisición de valores en niños preescolares.

Los niños aprenden y se desarrollan porque los adultos que los rodean se ocupan de ellos, interpretan y dan sentido a sus primeras conductas y les enseñan a usar los instrumentos sociales y a hacer cosas sirviéndose de ellos. Todo lo aprendido, posteriormente, lo dominarán e interiorizarán dando lugar a habilidades, destrezas, capacidades, conocimientos, actitudes y valores propios de su entorno social.

Los valores se viven y se perciben en las actuaciones de todos los integrantes de una sociedad, cada quien debe construir su escala de valores. El conjunto de valores en que todos estamos inmersos desde el momento del nacimiento incide en cada uno de manera particular. La comunicación que cada uno articula con su entorno es personal, siendo

⁹⁸ *Idem*, p. 55

⁹⁹ *Idem*, p. 56

causa y efecto de la construcción de una escala de valores que orienta las actitudes y relaciones.

Para que ciertos valores se interioricen en los niños, de forma que orienten sus actitudes hacia los demás, es necesario que los vivan y experimenten en su entorno.

El entorno en que se desarrollan los niños es un contenedor de valores en circulación constante, los cuales están en su familia, en la escuela, en su grupo social y en los medios de difusión. Éstos condicionan las relaciones en donde los niños estarán implicados así como la representación del mundo que construirán.

La formación de actitudes se inicia muy pronto, ella depende de la manera de interpretar, atender y valorar las necesidades de cada persona, pues de esta manera se inaugura el proceso de construcción de la identidad de cada ser y su modo de relacionarse con los otros y con el medio social.

Será una función importante, pues, valorar y sensibilizar a los niños y niñas, desde los niveles iniciales, sobre el protagonismo que tienen en el mantenimiento del equilibrio entre todos los organismos vivos, para no deteriorar las condiciones propicias para una subsistencia digna... El conocimiento y la valoración de los seres vivos del entorno inmediato pueden ser asumidos a través de las propias vivencias infantiles, de la comunicación oral y escrita y de los lenguajes musical, plástico o corporal, a partir de fórmulas expresivas y ricas que conlleven unos aprendizajes significativos y funcionales.¹⁰⁰

La escuela es un muy buen lugar para organizar el ambiente de aprendizaje de forma que favorezca la formación de actitudes positivas, suministrando experiencias atractivas al ofrecer estímulos adecuados.

En la etapa preescolar las bases del conocimiento y la raíz de las actitudes y valores se consolidan a partir de experiencias que a los niños les brindan sus contactos con los medios natural y social.

En los primeros años de vida es cuando se construyen las estructuras afectivas y cognitivas básicas, y se inician los mecanismos de interacción con el entorno y la

¹⁰⁰ Ester Casals, *Op. Cit.*, p. 44-45

sociedad, a la vez que se adquiere la noción de la propia identidad y se desarrolla la autoestima. Por ello "la intervención educativa que incida en estos procesos, tanto si procede del núcleo familiar como de la escuela, configurará las coordenadas del proceso educativo global del individuo, y podrá ser considerada de una notable funcionalidad y valor si, además, es realizada en el entorno cotidiano y habitual".¹⁰¹

Las situaciones cotidianas vividas por los niños, ya sea en casa o en la escuela, constituyen un amplio conjunto de experiencias relacionadas de manera estrecha con el entorno y con las actitudes que sostienen en relación con él quienes de ellos se ocupan.

A partir de la observación de lo que sucede a su alrededor y con la ayuda de los adultos, los niños obtienen gran cantidad de información, lo cual les ayuda a establecer relaciones, comprender y construir sus primeras nociones acerca de lo que acontece en su entorno cotidiano.

Para fomentar la adquisición y el desarrollo de valores en los niños de edad preescolar es necesario que la realidad y los valores mismos se introduzcan en el entorno educativo, a la vez que éste debe expandirse hacia los ambientes social y natural de los niños, pues limitar el trabajo al ámbito del aula es mutilar las alternativas y recursos que los medios físico y social puedan aportar a la labor dentro del aula escolar.

Es necesario incidir mediante la intervención educativa en la consolidación de unos valores y unos hábitos de comportamiento individuales y colectivos que, sedimentados debidamente, posibilitarán las aptitudes y los aprendizajes posteriores. La adquisición de unos hábitos no es otra cosa que la resultante de conductas repetidas, con la finalidad de obtener unos objetivos determinados, que estimularán la evolución personal del individuo hacia unas actitudes conscientes y permanentes.¹⁰²

Sin embargo, no se trata de repetir ocasionalmente hábitos de conducta, sino es necesario revisarlos y sistematizarlos con periodicidad para modificar las estrategias que faciliten la adquisición y desarrollo de los valores que se busque fomentar.

El hecho de lograr la implantación de determinados hábitos de conducta no debe considerarse como la adquisición de unas pautas predeterminadas y considerarlas como

¹⁰¹ *Idem*, p. 52

¹⁰² *Idem*, p. 64

objetivos en sí mismas, sino como elementos que potenciarán la autonomía y la maduración personal de los niños, lo que los llevará a adquirir un estilo propio en su proceso educativo en relación al grupo social en el que se desenvuelven.

Es así que, para lograr el pleno desarrollo de una persona, la escuela puede colaborar en el proceso de formación, desde el nivel preescolar para propiciar un ambiente pedagógico donde el aprendizaje vaya a las raíces del comportamiento de los alumnos, pues una educación integral debe:

- educar, formar, no sólo instruir;
- reconocer que el crecimiento de una persona autónoma y responsable en el plano moral es prioritario;
- lograr que la formación del carácter preceda a la instrucción;
- ayudarles a superar sus problemas afectivos;
- sostenerlos en la resolución de sus problemas familiares y sociales;
- equiparlos con los medios necesarios para regir sus males espirituales;
- acompañarles en la larga conquista de la autonomía y responsabilidad en estos tiempos de crisis en la evolución humana.¹⁰³

3.4. El Jardín de Niños de la SEP como espacio de formación de valores.

Para abordar este tema es necesario hacer una revisión simple acerca de los diferentes Programas de Educación Preescolar respecto a los valores que se han planteado en el país para observar la evolución y la importancia que se le ha dado al tema de la educación moral a través de las instituciones educativas oficiales.

En el Programa de Educación Preescolar del año 1903, elaborado por Estefanía Castañeda, se daba importancia a valores como la honradez, el amor a la naturaleza y el cuidado de la misma. Se buscaba la formación de niños

¹⁰³ Paul Francoeur, "Un million d'élèves en quête d'autonomie et de responsabilité", en *Pédagogie*, núm. 82, Ministerio de Educación de Quebec, enero-febrero, 1993, p. 30, tomado de María Nieves Pereira, *Educación en valores*, p. 115

heterónomos debido que se les concebía como seres que sólo recibían conocimientos.

En el año de 1928, el Plan de Estudios de la SEP consideraba como el valor más importante fomentar en los niños el conocimiento de la patria y el amor a ella, además de formar un sentido solidario en los niños.

En el programa de Educación Preescolar de 1936, elaborado por Berta Von Glümer, los objetivos y contenidos educativos estaban orientados hacia la estimulación de actividades para lograr la cooperación y el respeto, a partir de la convivencia armónica y la confianza hacia los adultos.

El Programa de Educación Preescolar, elaborado por la Profesora Rosaura Zapata, en 1942, consideraba primordial propiciar un ambiente armónico tanto en el hogar como en la escuela, con base en una relación de respeto hacia la naturaleza.

En el Programa de Educación Preescolar 1963-1965, se fomentaba el compañerismo y el respeto a las personas mayores, como los servidores públicos, y se continuaba en la línea de formar niños heterónomos.

En el Programa de Educación Preescolar de 1970 se fomentaban hábitos y actitudes en diferentes áreas, se empezaba a visualizar un cambio en la concepción del niño, pero prevalecía aún la corriente conductista.

En el Programa de Educación Preescolar de 1976 se daba prioridad a los niños en el sentido de respetar su individualidad y promover ese respeto hacia los demás y hacia la naturaleza. El concepto de docente y niño tomó un giro

considerable, pues al primero se le ve como un guía y coordinador, mientras que al segundo como constructor de sus propios aprendizajes.

En el Programa de Educación Preescolar de 1979 se propiciaban valores como la libertad, la cooperación y el amor. Esto se dio a partir del cambio tan radical en la concepción del niño y del educador, pues, al igual que los anteriores, este programa pretendía brindar una educación integral.

En 1981, el Programa de Educación Preescolar se enfocaba en suscitar valores de cooperación, pero al que más importancia se le daba era al de la autonomía, pues a través de ésta se pretendía formar niños creativos, críticos y reflexivos. De esta manera, se pretendía favorecer el desarrollo integral de los niños a partir de características propias de su edad.

El Programa de Educación Preescolar del año 1992, considera primordiales valores como la cooperación, el respeto y la justicia, pero el valor más importante es la libertad de los niños, pues ellos son el centro del proceso educativo.

A través de esta revisión de los programas que han guiado el proceso de educación moral en los preescolares, se puede observar que la educación es el principal pilar para la formación integral de las personas, por lo cual debe responder a las múltiples necesidades existentes en la sociedad para tener una vida de calidad.

Para mejorar el proceso de educación integral en México se realizó una transformación del sistema educativo nacional a través del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa con la finalidad de elevar su calidad.

A partir de este acuerdo se estableció el Programa de Educación Preescolar de 1992 como una propuesta de trabajo para los docentes, de igual manera, este programa se fundamenta en el artículo 3° Constitucional que señala: "la educación que se imparta tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano".¹⁰⁴ Asimismo, este artículo "define los valores que deben realizarse en el proceso de formación del individuo así como los principios bajo los que se constituye nuestra sociedad".¹⁰⁵

Oficialmente en el Jardín de Niños se pretende promover valores como la identidad nacional, democracia, justicia e independencia respetando las necesidades e intereses de los niños y aprovechando su capacidad de expresión y juego, tratando de favorecer su proceso de socialización, sin embargo, esto no está concebido como un área de desarrollo específica, sino que están implícitos en los propósitos educativos de las instituciones preescolares.¹⁰⁶

A través de los diferentes Programas de Educación Preescolar, la concepción del niño y del proceso educativo se ha transformado hasta llegar a que actualmente los niños sean considerados como centro del proceso educativo, donde son capaces de crear, investigar y conocer su mundo, a través de la satisfacción de sus propias inquietudes. De igual modo, la concepción de la labor del docente se transformó, pues parte de la idea de ser guía coordinadora y facilitadora de experiencias de aprendizajes significativos, dándole importancia a los que los niños hacen.

La metodología propuesta por el Programa de Estudios de Preescolar de 1992 es la de proyectos, a los cuales define como "una organización de juegos y actividades propias de esta edad, que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema o a la realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades e intereses de los niños y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos".¹⁰⁷

Para lograr este desarrollo, el Programa de 1992 propone una serie de bloques de juegos y actividades organizadas de la siguiente manera:

¹⁰⁴ SEP, Programa de Educación Preescolar 1992, p. 6

¹⁰⁵ *Ibidem*

¹⁰⁶ Magaly Alcántara, et al, tesina *La educación en valores de niños preescolares de 4 a 6 años. Análisis y Prospectiva en el Jardín de Niños*, p. 57

¹⁰⁷ SEP, Programa de Educación Preescolar, p. 18

- De sensibilidad y expresión artística
- de psicomotricidad
- de relación con la naturaleza
- de matemáticas
- relacionadas con el lenguaje.

Basándose en esta metodología, se puede observar que el proceso educativo en el aula lleva implícitos valores como la democracia, la autonomía, el respeto, la cooperación, la confianza, la solidaridad y la libertad, entre otros; estos valores no se pueden enseñar ni aprender a través de ninguna metodología, ya que sólo se pueden construir a partir de vivir ciertas actitudes suscitadas por la educadora durante cualquier momento, tema o proyecto y aunque en el Programa no estén señalados de manera explícita los valores a ponderar en los niños, sabemos que es compromiso y responsabilidad del docente, como promotor del desarrollo integral, propiciar esta construcción de valores.¹⁰⁸

La Guía para la Planeación Docente, que es un anexo que se le hace al Programa de Educación Preescolar de 1992, busca orientar a los educadores para organizar su intervención pedagógica con la finalidad de orientar su labor cotidiana, con base en lo que se espera de la Educación Preescolar a partir del contexto donde se da la acción educativa y los principios que orientan el aprendizaje de los preescolares.

La educación preescolar tiene propósitos que definen los resultados que se pretenden lograr en la formación y aprendizaje de los niños como producto de la acción pedagógica de las instituciones preescolares, es decir, enuncian las competencias, los hábitos, los conocimientos y los valores que los niños de este nivel educativo deben adquirir, con el fin de ingresar a la escuela primaria en condiciones favorables para la adquisición de conocimientos más complejos.

¹⁰⁸ Magaly Alcántara, *Op. Cit.*, p. 59

Capítulo 4

El video y los usos sociales

El video, desde su surgimiento, supuso una modificación en las anteriores formas de comunicación audiovisual, pues donde la televisión manejaba los procesos de grabación, reproducción y emisión, el video posibilitó una serie de cambios a través de manipulaciones efectuadas al interceptar las señales antes o después de su registro magnético.

El uso del magnetoscopio o videocasetera fue el elemento clave en la práctica videográfica, principalmente a partir del momento en que la disminución de su tamaño permitió flexibilizar su uso en grabaciones rápidas y ligeras, realizadas con un equipo mínimo.

Una de las principales características que diferencian al video de los otros medios de reproducción de la realidad visual es la posibilidad de control inmediato de los resultados, simultáneamente con la grabación y con la posibilidad de borrado y nueva utilización de la cinta.

Desde 1968, fecha de comercialización del primer equipo portátil de video, este medio ha tenido un importante desarrollo en el contexto artístico así como dentro de los movimientos sociales y culturales de las diferentes comunidades.

Las consecuencias de la aparición de los sistemas ligeros de video fueron, en primer lugar, el sentimiento de haber descubierto un sistema alternativo que presentara a la televisión fuera de los límites de las experiencias centralizadas que marcaban las empresas televisoras, con lo cual se permitía a pequeños grupos y comunidades crear y difundir información de su interés.

De esta forma, en un primer momento, las posibilidades de trabajo del medio videográfico se abrieron a dos vías: la utilización del video como medio de expresión artística y su uso en funciones comunicativas, es decir, el video de tipo comunitario o de información testimonial y de acción social.

A mediados de los sesenta el video comenzó a adquirir autonomía respecto al uso que anteriormente tenía, pues pasó de ser un elemento de la producción televisiva a ser un medio de expresión con características propias.

En este proceso de desarrollo del video como vehículo de expresión fue fundamental el abaratamiento de los equipos y su reducción en peso y tamaño, asimismo, la aparición de cámaras portátiles y equipos de edición a bajo costo. Hacer video se convirtió en una actividad al alcance de muchas personas y grupos, de esta manera, ya no quedaba reservado al uso restringido de las empresas de televisión.

El uso del video se volvió muy variado. De un lado, artistas plásticos, desde la década de los sesenta, comenzaron a interesarse en este recurso para grabar imágenes sobre cinta magnética como medio de experimentación y expresión, con lo cual surgió el llamado videoarte.

Por otro lado, se utilizó al video como medio de registro de escenas de la realidad social y política. Es así, que a partir de la década de los ochenta, en países latinoamericanos, el video documental con matices políticos y preocupaciones sociales tuvo un gran desarrollo.

En el desarrollo del video como medio de expresión autónomo un factor muy importante es el hecho de que la producción de materiales audiovisuales utilizados por esta tecnología es mucho más barata y rápida que el cine o la televisión. Por ello, comienza a ser requerido por diversas instituciones y empresas.

Su utilización bajo este rubro es común en el video como auxiliar en la educación o capacitación del personal de diferentes empresas. De igual manera, los organismos públicos de diversos sectores productivos utilizan al video para promover, explicar o

informar sobre sus mercancías y servicios, o para dar a conocer su imagen empresarial o institucional.

Durante la década de los ochenta, se consolidó un fenómeno que comenzaba a manifestarse desde los setenta y que relaciona al video con el cine. Con la popularización de las videocaseteras domésticas se generó de manera clandestina un negocio consistente en grabar películas en video para ofrecerlas al público. Ya sea en renta o venta, primero en locales improvisados y después en videoclubes.

La exitosa circulación de películas grabadas en video provocó que muchos productores de cine encontrarán en la transferencia de sus películas a cinta de video un medio de distribución adicional al de las salas cinematográficas.

El video surgió como alternativa al cine y la televisión y, en comparación con la televisión, el "video es de circulación diseminada, casera, en circuitos cerrados o a través de los videoclubes, cuyo alcance masivo es paulatino".¹⁰⁹ Tiene la posibilidad de mayor interacción, pues puede detenerse, adelantarse, congelar la imagen o pasar cuadro por cuadro, entre otras funciones.

En terrenos comunes, la televisión y el video comparten la utilización de dos normativas diferenciadas en el campo del análisis, reproducción y transmisión de la imagen. La E.I.A. (Electronic Institute of America) con estándares de 525 líneas, 30 imágenes y 60 campos por segundo y la C.C.I.R. (Commision Consultative Internationale de Radiodiffusion) con 625 líneas, 25 imágenes y 50 campos por segundo.

La diversificación de las normas también se presenta en los sistemas de reproducción en color, en el cual coexisten tres sistemas básicos:

- 1) N.T.S.C. (National Television System Commitee), utilizado en Estados Unidos y donde los colores primarios se transmiten simultáneamente, siendo después separados y redistribuidos en el aparato receptor.
- 2) P.A.L. (Phase Alternation Line), de origen alemán, se presenta como una variante perfeccionada del sistema anterior.

¹⁰⁹ Javier Arévalo Zamudio, *Imágenes visuales I, Curso Multimedia de Educación para los Medios*, p. 21

- 3) S.E.C.A.M. (Sequencial Couleur à Memoire), diseñado en Francia, cuya característica principal está relacionada con el que las señales cromáticas se transmiten de manera alternada mientras que un dispositivo de memoria en el receptor coordina la secuencia de colores básicos.

Como medio audiovisual, el video presenta sus mensajes a través de la articulación de imágenes fijas o en movimiento y sonidos. La variedad de material visual que aprovecha el video, como la fotografía, ilustraciones, animaciones por computadora, dibujos, gráficos, esquemas, etc., se complementa por el elemento sonoro: voces, palabras, música, efectos, ambientaciones y silencios.

El video forma su discurso mediante el uso de los géneros y recursos expresivos recuperados del cine, la televisión y la informática.

Respecto al concepto de la palabra video es necesario hacer algunas precisiones, pues éste se presta para definir tanto al hardware (equipos o aparatos de video) como al software (programas de video).

"La palabra video se utiliza para referirse al medio, al aparato, al soporte en forma de casete y a los programas que se han registrado en el mismo. Podría añadirse que este término se utiliza también para referirse al fenómeno social que provoca su introducción en nuestra cultura".¹¹⁰

Desde el punto de vista del hardware, el video es una tecnología compuesta de tres elementos: el magnetoscopio o aparato que registra y reproduce señales eléctricas correspondientes a imágenes y sonidos; la cámara, que convierte las imágenes en señales eléctricas; y el monitor, que reconvierte las señales eléctricas en sonidos e imágenes.

Desde el punto de vista del software, se debe hablar de videocintas o videocasetes, de programas o de videogramas. Un videocasete es una caja de plástico que tiene en su interior una videocinta, que es la que registra los videogramas.

¹¹⁰ Joan Ferrés y A. Bartolomé, *El video: enseñar video, enseñar con el video*, p. 19

De esta manera, dentro de la tecnología del video existe una terminología que designa al hardware como el componente estructural y al software como el componente procesual, es decir, el magnetoscopio es el hardware y la cinta magnética es el software. Sin embargo, en su aplicación existen varios factores conceptuales y contextuales que hacen que en términos estrictos de información se considere que el videotape sea hardware y la grabación o contenido software.

La relación de estos conceptos establece una tipología en la utilización tecnológica del video y abre una pluralidad de usos en el ámbito de los medios audiovisuales, de los cuales destacan tres grupos:

1. Los video-circuitos o instalaciones de circuito cerrado, generalmente fijas (hardware), en las que el programa vehiculado es una información lineal (software) obtenida por una cámara y su correspondiente monitor. Ejemplo: la comunicación permanente entre el túnel del metro y la cabina del jefe de estación.

2. Los video-registros o grabación/producción en cinta magnética. Es la obtención de un producto audiovisual acabado mediante la utilización de una tecnología simple o compleja (hardware), pero que en todos los casos está supeditada a la ideación, generalmente no lineal, de un programa (software). Ejemplo: el registro de un programa de televisión mediante la utilización de un magnetoscopio autoprogramado de uso doméstico.

3. Los videos-objeto o instalaciones en las que la tecnología video es potenciada per se, independientemente del programa (software), que a su vez puede o no adquirir relevancia con respecto a los aparatos (hardware). Ejemplo: el escaparate de una tienda de electrodomésticos en el que se visiona a través de uno o varios monitores un programa televisivo grabado previamente.¹¹¹

La anchura de la banda magnética utilizada (desde ¼ de pulgada hasta 1 y 2 pulgadas) distingue los diversos tipos de magnetoscopios. Los sistemas de 1 y 2 pulgadas son

¹¹¹ Antoni Mercader "La tecnología video" en *En torno al video*, p. 23

utilizados profesionalmente en la televisión. Los sistemas más generalizados son el U-MATIC (3/4") para usos semiprofesionales, artísticos y educativos y los sistemas de media pulgada como el Betamax, VHS y VCR, todos incompatibles entre sí, lo que segmenta el mercado doméstico.

La principal innovación aportada por la tecnología del video consiste en la posibilidad de captar, reproducir, almacenar y manipular una realidad dinámica y sonora mediante procedimientos electromagnéticos.

Si la televisión aportaba como novedad fundamental la posibilidad de la transmisión y recepción simultánea y sincrónica de imágenes y sonidos, el video permite la grabación, la manipulación y la reproducción de imágenes y sonidos mediante procedimientos magnéticos. Las cadenas de televisión experimentaban la necesidad imperiosa de conservar las imágenes de sus emisiones. La filmación directa de la pantalla mediante película de cine era un procedimiento costoso y de escasa calidad. La tecnología del video llegó para solucionar el problema.¹¹²

4.1. Historia del video.

La historia del video forma parte de la evolución de la televisión, por lo cual es necesario hacer una revisión sucinta de la historia de ambos medios.

El primer antecedente de la invención de la televisión es el descubrimiento del selenio, aislado en 1817 por el sueco Jöns Jakob von Berzelius, cuyas propiedades fotoeléctricas fueron descubiertas, a su vez, en 1873 por los ingleses L. May y Willoughby Smith.

Los primeros pasos de la técnica de la televisión electromecánica se remontan a finales del siglo XIX con las investigaciones de los norteamericanos George R. Carey y W. E. Sawyer, los franceses Constantin Senlecq y Maurice Leblanc, el portugués Adriano Pavia y el alemán Paul Nipkow.

En 1926 el escocés John Logie Baird realizó la primera demostración oficial de transmisión televisiva, y desde 1929 contó con el apoyo de la BBC de Inglaterra,

¹¹² Joan Ferrés, *Op. Cit.*, p. 44

iniciándose así una primera programación regular con carácter experimental. Las transmisiones se iniciaron también en Estados Unidos, Alemania, Italia y Francia y, simultáneamente, la EMI, la BBC, la Philips y la RCA emprendieron diversas investigaciones de las que surgió la televisión tal cual la conocemos.

Los precursores de la televisión catódica fueron K.F. Braun, Campbell Swinton y Boris Rozing. El soviético Vladimir K. Zworykin, alumno de Rozing, patentó el Iconoscopio en 1923 y lo construyó años más tarde en Estados Unidos, donde trabajó para la RCA.

Las bases de la televisión catódica quedaron sentadas, y también las bases de la televisión como industria, pues la RCA creó de inmediato la NBC, una de las tres grandes estaciones de televisión de Estados Unidos, a la que siguió la CBS.

La segunda guerra mundial interrumpió el desarrollo de la televisión, pero las transmisiones se reanudaron definitivamente en los años cuarenta y cincuenta, momento de inicio de la gran carrera de la televisión, la cual es el medio de mayor alcance.

El desarrollo de la técnica de registro video forma parte de esta evolución y también de la evolución de la técnica del registro magnético.

La posibilidad de registro magnético audiovisual existía desde 1898, fecha en que el danés Valdemar Poulsen patentó un sistema de registro de señales eléctricas sobre soporte magnético. En relación a las señales de registro sonoro, esta técnica evolucionó durante los años veinte y treinta.

Para la grabación de señales de video se aplicaban los mismos principios utilizados para el registro sonoro más la técnica de codificación/decodificación de la imagen en señales eléctricas empleada en televisión.

El primer magnetoscopio fue creado en Estados Unidos por la Ampex en 1952.

Antes de la aparición del magnetoscopio, algunas cadenas de televisión utilizaban el film para funciones similares a las del video-tape. En los llamados kine-recordings, los programas se filmaban directamente de la pantalla de un simple monitor, con la ayuda de

dispositivos de sincronización. Sin embargo, en este proceso, la calidad de la imagen y del sonido se deterioraba, por lo que la introducción del video-tape-recording en sustitución de este proceso fue radical. Desde finales de los años cincuenta el magnetoscopio se convirtió en un aparato de uso común en las estaciones de televisión.

En ese mismo periodo, el circuito cerrado de la técnica televisiva encontró nuevos usos: usos represivos y de vigilancia (tráfico urbano, fábricas, bancos y establecimientos públicos), usos publicitarios, usos educacionales; el mismo panorama que se le dio al equipo portátil de video en un principio, el cual se empezó a utilizar con fines militares. Sólo años más tarde se puso este aparato al alcance del público.

En 1968 la compañía japonesa Sony lanzó al mercado estadounidense el portapak, equipo portátil en blanco y negro que utiliza cinta magnética de ½ pulgada. De inmediato, comenzaron a surgir nuevas marcas, nuevos modelos, nuevos formatos, modelos renovados, equipos de color, etc.

Con el lanzamiento del equipo portátil el público pudo acceder a la tecnología de los medios de difusión, la cual les era inalcanzable por no contar con los recursos técnicos y económicos que supone la televisión. Por ello es conveniente destacar el carácter eficaz de la tecnología del video, que la hace apta para estar al alcance y uso de gran cantidad de personas.

Las experiencias publicadas de video con niños dan fe de ello. Cualquier profano con una información detallada, sin necesidad de adiestramiento previo, puede hacer funcionar una unidad video sencilla. Esta posibilidad, muy restringida en otros medios... debe ser potenciada con toda su amplitud y no solamente a efectos consumistas tal como a menudo se pretende. El no hacerlo, el no propiciar las posibilidades comunicativas y creativas que favorece la tecnología video, sería dejar a medio camino las implicaciones que puede comportar de realización unipersonal y pequeño-comunitarias, en cierta manera alternativas.¹¹³

¹¹³ Antoni Mercader, *Op. Cit.*, p. 24

La fabricación del primer video-tape recorder (1952) tiene dos consecuencias sobre la industria de la televisión de aquellos años: el establecimiento de un nuevo ritmo de trabajo, en el que la grabación magnética se convierte en eje, y un concepto totalmente renovado en las emisiones de televisión, en las cuales destaca la buena definición de imagen y el color.

El periodo de 1965 a 1979 marca el inicio del desarrollo del concepto video, el cual define poco a poco su área debido, primero, a las experiencias aportadas por su faceta denominada video-arte, y después a partir de los resultados de la video-comunicación.

En 1965 el músico coreano Nam June Paik accede al primer portapak de Sony antes de que se comercializara, y con él graba un viaje en taxi por la ciudad de Nueva York, para luego pasar la cinta por el televisor del Café-au-Gogo del Greenwich Village y poco después la presenta en la Galería Bonino, también de Nueva York.

Esta grabación es considerada histórica porque es el primer caso de un uso individual del video y con una voluntad meramente artística. A partir de este momento, diversos artistas comienzan a hacer un uso individual de la tecnología del video para producir no sólo obras de video-arte, sino también para registrar movimientos sociales y darlos a conocer, tal es el caso del cineasta francés Jean-Luc Godard, quien utilizó el video, en 1968, para grabar la revuelta universitaria de mayo y luego transmitir la cinta en una librería de París.

Debido al uso del video para registrar movimientos sociales aparecieron, en 1969, los primeros grupos de video sociológico en Estados Unidos como el Commediation, Videofreex, Global Village, Raindance Corporation, etc.

Asimismo, debido a la atención que despertaba este medio de difusión, comenzaron a aparecer revistas y libros especializados en video. Así, en 1970 apareció, en Estados Unidos, *Expanded Cinema*, de G. Youngblood, al que se considera el primer libro especializado en el tema video, además de las revistas *Radical Software*, dirigida por I. Schneider y B. Korot y *Avalanche*, las cuales concedían gran importancia al tema video.

De esta manera, se descubrieron las potencialidades del video para permitir al sujeto ser no sólo receptor de mensajes, sino también ser emisor y manejar las tecnologías de los medios de difusión, pues el video reúne las características de creador de programas emitibles a través de canales de televisión, asimismo, tiene la capacidad para conseguir que lo particular de un individuo o grupo llegue al conjunto de todos los ciudadanos.

Debido a las características del video, éste se puede convertir en un auxiliar eficaz en diversos ámbitos de uso individual, ya sea en la investigación, en la docencia, en la medicina, etc.; en cualquier área que necesite guardar la memoria de los actos o sucesos.

Fue entonces, a partir de los video-artistas que comenzó a verse al video como una manera de expresión totalmente diferente a la conocida por la televisión. Se descubrieron las potencialidades del video en diversas áreas al momento de que los video-artistas dejaron de utilizar al video desde un ángulo meramente especulativo, para adoptar un enfoque más apegado a la sociedad.

La historia del video en México se remonta hacia el año de 1958, cuando Telesistema Mexicano adquirió el primer equipo de videograbación, sin embargo, fue hasta el año 1972, con la introducción en México del formato $\frac{3}{4}$ de pulgada por parte de la empresa Sony, cuando comienza a expandirse el uso del video.

En un segundo periodo (1975-1976), Sony volvió a lanzar un formato mucho más compacto y accesible al público: el Beta (Betamax), cinta de media pulgada. Éste fue uno de los equipos que utilizaron con mayor frecuencia los cineastas, pues no podían seguir filmando con equipos de Super 8 o de 16 mm.

Un año después apareció el Video Home System (VHS) introducido por JVC, el cual dio inicio a una competencia abierta por el mercado de los videocasetes, videograbadoras y equipos portátiles de videograbación.

Otro momento importante en el desarrollo del video en México ocurrió en 1993, cuando se perfeccionaron, una vez más, las diferentes formas de producción y posproducción. Este nuevo paso fue la combinación entre la cámara de videograbación, el formato Betacam digital, ED Beta, Video-8, Hi-8 y los sistemas multimedia de computación.

4.2. Usos sociales del video.

Los trabajos hechos con video terminaron con un viejo mito: "el de que los medios televisivos son inalcanzables para la mayoría en razón de la complejidad de su funcionamiento. Y es que hay toda una serie de gente que, en vez de encasillarse en el *ghetto* elitista de costumbre, coge su utillaje video, que además es totalmente electrónico, cosa que ni las propias TV pueden decir de sus instalaciones, y lo pone al servicio de la comunidad: su fácil manejo lo propicia y la asistencia técnica acaba de permitirlo".¹¹⁴

El video, como medio de expresión, tiene sus bases en la cinematografía y en los noticiarios culturales de la televisión. De estas experiencias surgieron el video independiente, el videoarte, el video político testimonial, el video de ficción y el video documental, entre otros.

Hacia 1972 los fabricantes internacionales de equipos electrónicos iniciaron la producción para satisfacer la demanda de los mercados domésticos. Asimismo, en esta misma época, surgieron las primeras empresas dedicadas a la explotación del video industrial que brinda servicios a la televisión, la cinematografía y para la promoción, difusión y comercialización en la industria discográfica.

A mediados de los ochenta se inició el negocio de venta y renta de videos, que consiste en que los productores de cine comercial transfieren películas a video, a bajo costo para el público consumidor de videos y películas.

Un uso dentro de la categoría del video industrial es el llamado videohome, que son películas filmadas generalmente en 16 mm y luego el negativo es transferido y posproducido en video, para posteriormente venderlo a las compañías distribuidoras. Éstas, a su vez, ofrecen estos productos a los videoclubes.

Otro uso del video industrial es el videoclip, género impulsado originalmente en Gran Bretaña y Estados Unidos a partir de la crisis de la industria discográfica mundial a fines

¹¹⁴ Joaquim Dols Rusiñol, "Historia del audiovisual magnético televisivo: Televisión, TV, video", en *En torno al video*, p. 90

de los setenta. Las bajas ventas de los discos provocaron que las empresas buscaran su promoción en otros medios, pues la radio era insuficiente.

Ante estas circunstancias, los productores discográficos apoyaron la idea de vender no sólo la música, sino también la imagen de sus cantantes. Por ello, las empresas que realizan estas labores están vinculadas con las compañías discográficas como Ariola, Sony Music, Warner, MGM, CBS, entre otras. El proceso de producción y posproducción de los videoclips utiliza técnicas provenientes del cine y la computación.

Así, actualmente se utiliza también al video para realizar trabajos enfocados hacia lo testimonial, por ejemplo, trabajos hechos por pequeñas comunidades para dar a conocer sus problemas, o trabajos enfocados como herramientas para el aprendizaje de cierta habilidad o como apoyo en las tareas educativas de los niños.

Debido a las características económicas y de tamaño del video, cualquier persona puede tener acceso a una cámara de video y realizar sus propios trabajos, que pueden reflejar cualquier manifestación artística y cultural individualmente. No importa el nivel cultural o la edad, pues la técnica del video se presta para adecuarse a cualquier nivel.

Es así, que hasta los niños pueden manejar este medio y hacer de él parte de su entorno educativo, pues se sabe que muchos niños cuentan en su casa con una videocasetera para ver sus películas favoritas en video, por ello, se puede llevar a la escuela este medio para complementar el trabajo del profesor. Hay que fomentar en los niños el uso de las tecnologías de información para enriquecer su práctica educativa al motivar y hacer menos rutinario el aprendizaje y no sólo dejar los medios para el entretenimiento.

El video tiene diferentes modalidades de usos y aplicaciones en diversas áreas de la vida social, pues no sólo se limita al uso que se le da en la televisión mexicana, la cual es básicamente una televisión de videotape, pues al no producir suficientes programas, únicamente se queda como consumidora de programas hechos en el extranjero que se transmiten después.

Pero en la televisión también vemos que un uso cada vez mayor del video es el de carácter doméstico, pues existen programas dedicados a la transmisión de videos caseros que grabaron alguna situación cómica y pueden formar parte de un programa especializado en pasar videos de este tipo.

Asimismo, el uso doméstico de la cámara de video generalmente se limita a la grabación de momentos familiares o también de fenómenos naturales ocurridos dentro de la comunidad.

Sin embargo, el uso social más generalizado de la tecnología del video es el de consumo de mensajes audiovisuales pregrabados, por lo que este medio se convierte únicamente en una prolongación de medios como la televisión o el cine.

Este tipo de uso es generalizado debido a ciertas ventajas que presenta con respecto a la televisión o al cine, pues la tecnología del video permite al espectador una autoprogramación selectiva de la televisión.

Además, el espectador de video puede controlar personalmente el visionado, pues se detiene cuando lo considera necesario, repite fragmentos o pasa rápidamente aquello que no quiere ver.

Sin embargo, no pueden olvidarse las limitaciones de este uso, por ejemplo, la calidad de la imagen magnética es inferior al igual que la calidad del sonido, en comparación con el cine.

También hay limitaciones en lo que a tamaño de la imagen se refiere, pues las reducidas dimensiones de la pantalla de televisión disminuyen el carácter envolvente vivido con la imagen cinematográfica.

Asimismo, las diferencias de formato son un gran inconveniente en la reducción de películas al formato televisivo, lo que lleva a la pérdida de imagen en los laterales de la pantalla, así como de arriba y abajo.

Sin embargo, el video tiene muchos más usos que el simple visionado de programas pregrabados. El video también puede ser utilizado como medio de expresión o creación, como instrumento para la investigación o como instrumento para aprender video.

4.3. El uso didáctico del video.

Numerosas dependencias e instituciones educativas del país, como la Unidad de Televisión Educativa y diversas facultades de la Universidad Nacional Autónoma de México, han utilizado al video como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En 1973 la empresa Sony donó a la Facultad de Química de la UNAM un equipo de video portátil como apoyo a la docencia. Este equipo estuvo a cargo del maestro Abelardo Felipe Padin, quien con el apoyo de la Facultad de Medicina creó el programa "Didacta", el cual además de trabajar con video lo hace con documentos impresos y programas audiovisuales en diaporamas.

"Didacta" dio lugar al Centro Universitario de Producción de Recursos Audiovisuales (CUPRA), bajo la dirección de la doctora María del Carmen Millán. El CUPRA trabajó para toda la Universidad. Este centro daría origen más tarde a lo que es TV-UNAM.

Otra experiencia dentro del uso didáctico del video en el país fue el Proyecto de Enseñanza Audiovisual (PROENA) de la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, el cual, bajo la coordinación de Joaquín Berruecos, propuso, desde 1979, la creación del Taller de Video Científico. El PROENA operó de 1982 a 1991.

En el periodo de 1980 a 1984, el plantel Naucalpan del Colegio de Ciencias y Humanidades y la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, de la UNAM, desarrollaron un proyecto de apoyo audiovisual que consistió en seleccionar, transferir y adaptar unos ciento cincuenta materiales de las áreas de biología, física y química.

La UNAM fue la institución que durante la década de los setenta logró un mayor crecimiento en la producción, distribución y exhibición de programas en video. Para 1981

contaba con más de trece mil producciones, equivalente a casi diez mil horas de grabación.

En el caso de los programas para televisión que utilizan al video como medio de registro, éstos surgieron con los programas "Temas de primaria" y "Tópicos Universitarios", los cuales fueron de los primeros que se desarrollaron para reforzar el proceso educativo en México. Sin embargo, "Telesecundaria" es el esfuerzo más significativo del país para darle continuidad a la educación básica.

Actualmente el uso de los medios audiovisuales en el ámbito educativo está en pleno desarrollo, lo que conduce a una modificación importante en las metodologías de enseñanza, en las dinámicas de grupos y en la práctica docente en general.

Las posibilidades del video son muy variadas y su utilización en el salón de clases permite:

- Observar fenómenos naturales.
- Contextualizar épocas históricas.
- Acercarse al trabajo de los científicos.
- Viajar por el cosmos.
- Conocer descubrimientos científicos recientes.
- Observar experimentos realizados con instrumentos especializados.
- Aclarar conceptos.
- Explorar el mundo natural.
- Reforzar y aplicar conocimientos.
- Conocer lugares remotos.
- Ejemplificar conceptos abstractos.
- Conocer la opinión de expertos.
- Esquematizar o simplificar la realidad para su mejor comprensión.
- Acortar en tiempo y espacio procesos que pueden durar hasta varios siglos, como es el caso de las eras geológicas.
- Estimular la expresión oral y escrita.¹¹⁵

¹¹⁵ Guadalupe Hernández Luviano, *El video en el aula, en Didáctica de los Medios de Comunicación. Lecturas*, p. 216

Los programas de video, conforme a los propósitos de aprendizaje y al estilo docente, pueden incorporarse en distintos momentos del proceso didáctico y con diversas funciones: para motivar, introducir, desarrollar, confrontar ideas, recapitular, concluir o evaluar.

4.3.1. Modalidades de uso: video-lección, video-apoyo, video-proceso, programa motivador, programa monoconceptual y video interactivo.

Video-lección

"La video-lección es la exposición sistematizada de unos contenidos, tratados con una cierta exhaustividad. Podría considerarse la video-lección como el equivalente a una clase magistral, pero en la que el profesor es sustituido por el programa de video".¹¹⁶

El programa transite informaciones y los alumnos lo contemplan con el objetivo de comprenderlas y asimilarlas.

La video-lección es útil cuando se busca la transmisión de informaciones de carácter audio-visual-cinético, es decir, informaciones visuales que incorporen movimiento y sonido.

Video-apoyo

El video-apoyo puede ser considerado como el equivalente a las diapositivas de apoyo, las cuales proveen de imágenes al profesor sólo para ilustrar su discurso verbal.

Sin embargo, en el caso del video-apoyo, las imágenes estáticas de las diapositivas son sustituidas por imágenes en movimiento. En esta modalidad de uso no se trabaja con un programa de video, sino con imágenes aisladas.

¹¹⁶ Joan Ferrés, *Video y educación*, p. 34

El concepto de apoyo hace referencia en este caso a un acompañamiento de la exposición verbal por parte del profesor o de los alumnos. En esta modalidad de uso didáctico del video se establece una interacción entre las imágenes y el discurso verbal del profesor.

La eficacia didáctica de esta modalidad puede ser superior a la de la video-lección en cuanto el profesor puede adecuar en cada momento el ritmo de su exposición al grado de atención de los alumnos o su nivel de comprensión.

Video-proceso

El video-proceso es aquella modalidad de uso en la que la cámara de video hace posible una dinámica de aprendizaje. En esta dinámica los alumnos se sienten implicados como sujetos activos o creadores, por ello, al hablar de video-proceso se habla de participación, creatividad, implicación.

Un ejemplo de esta modalidad es la elaboración de programas didácticos por parte de los alumnos, pues en este caso el aprendizaje se realiza mediante el proceso de producción.

Programa motivador

El programa motivador es un programa audiovisual en soporte video destinado a suscitar un trabajo posterior al visionado. Se distingue del video proceso porque en la modalidad de programa motivador se trabaja con un producto acabado.

En la modalidad de programa motivador se parte del programa, el trabajo didáctico se realiza a partir de su observación.

Se distingue del video-apoyo porque el programa motivador tiene un planteamiento expresivo totalmente audiovisual. No se trata de imágenes al servicio de un discurso verbal, sino de una integración de imágenes, música, texto hablado y efectos sonoros que

forman una unidad expresiva indisoluble, con un ritmo, un desarrollo y duración previamente establecidos.

Asimismo, se distingue de la video-lección porque el programa motivador responde a criterios de pedagogía activa. El programa motivador pretende suscitar una respuesta activa para estimular la participación de los alumnos que lo han visto.

Programa monoconceptual

Los programas monoconceptuales son programas muy breves, generalmente mudos, que desarrollan de manera intuitiva un solo concepto, un aspecto parcial y concreto de un tema o un fenómeno.

El rasgo fundamental que define al programa monoconceptual es el hecho de reducirse a un tema muy concreto sobre conocimiento o destrezas, lo cual facilita su comprensión o aprendizaje de manera intuitiva.

La simplicidad de su concepción y estructura ha llevado a que los programas monoconceptuales sean considerados como el equivalente a la diapositiva animada.

Video interactivo

El video interactivo surge a partir de la unión de dos tecnologías: el video y la informática. Es un programa de video en el que las secuencias de imágenes y la selección de los manejos son determinados por la respuesta del usuario a su material.

Los programas interactivos hacen posible un diálogo entre el ser humano y la máquina. Las informaciones se ofrecen progresivamente en función del nivel de comprensión y capacidad de aprendizaje de cada alumno.

La principal característica de esta modalidad en el uso didáctico del video es el hecho de que el receptor es tan activo como el emisor.

El video interactivo integra una microcomputadora y un video. Sus ventajas son una memoria superior, mayor velocidad de acceso a las imágenes, posibilidad de congelar ilimitadamente una imagen sin desgaste, etc.

4.3.2. Criterios para la utilización didáctica del video.

De acuerdo a Joan Ferrés, en su libro "Video y educación", algunos de los criterios de utilización del video en el proceso de enseñanza son los siguientes:

1. Una adecuada utilización didáctica del video exige un cambio en las estructuras pedagógicas.

Para poder integrar adecuadamente el video al proceso enseñanza-aprendizaje en el salón de clases es preciso que se haga una modificación en la estructura tradicional de las escuelas.

Como ejemplo de las modificaciones que se han hecho para integrar los medios audiovisuales al proceso educativo se cuenta con la dotación por parte de la Secretaría de Educación Pública, en el ciclo escolar 1996-1997, de una videoteca a todas las secundarias del país.

Para lograr un verdadero cambio en la educación es preciso que el uso de medios se realice en conjunto con procesos de reflexión y de reconceptualización de la práctica educativa.

El quehacer del profesor no debe adaptarse totalmente a los medios, sino la introducción de nuevas herramientas y metodologías debe realizarse en congruencia con todos los elementos que intervienen en la práctica docente.

2. El video no sustituye al profesor, pero impone cambios en su función pedagógica.

Los profesores generalmente se muestran renuentes a integrar en su labor docente las novedades técnicas que podrían exigirles cambios pedagógicos o pérdida de protagonismo debido a que en su formación no han sido preparados con las tecnologías audiovisuales que pueden resultar ser eficaces en su práctica docente.

El video no debe ser visto como un competidor sino como un aliado del profesor. "El video puede liberar al profesor de las tareas más serviles, permitiéndole ser sobre todo pedagogo y educador. Las tareas más mecánicas, como impartir conocimientos o transmitir machaconamente informaciones, quedarían confiadas a las nuevas tecnologías, reservándole al maestro las tareas más específicamente humanas: motivar conductas, orientar el trabajo de los alumnos, resolver sus dudas, atenderles según el nivel individual de aprendizaje".¹¹⁷

3. Una adecuada utilización didáctica del video exige de los profesores una formación específica.

En nuestro país el sistema de formación de futuros profesores y educadores no cuenta en su programa con la integración de los medios audiovisuales en el proceso educativo, razón por la cual los profesores no incluyen en su labor educativa a los medios de difusión, pues no los conocen y no los saben manejar dentro del proceso de enseñanza.

Para que el lenguaje audiovisual pueda integrarse al proceso educativo es necesaria una preparación tanto a nivel de formación técnica y tecnológica como de formación expresiva y didáctica.

Los profesores deben tener conciencia de las tecnologías y saber elegir las y ordenarlas en función de su eficacia. Para que existan profesores formados para el empleo del video

¹¹⁷ *Idem*, p. 53

y los demás medios audiovisuales, éstos deben formarse mediante el empleo del video y los otros medios audiovisuales.

Sin embargo, no toda la capacitación necesaria debe adquirirse en las escuelas de formación de profesores, de lo que se trata es de que los profesores sientan y se adapten a la cultura audiovisual en la cual están inmersos sus alumnos.

4. La utilización didáctica del video no debería anular las experiencias directas por parte de los alumnos.

Los niños al estar tan inmersos en la cultura audiovisual corren el riesgo de perder el sentido de la realidad, por ello, la escuela debe actuar ante este problema y darle las bases necesarias para que no se sumerjan únicamente en el mundo de los medios de difusión y disfruten también su realidad.

Con la incorporación del video a la escuela se corre el riesgo de potenciar este alejamiento de la realidad, pero también existe la posibilidad contraria. Por medio de la imagen en movimiento se puede potenciar una aproximación a la realidad.

La experiencia mediatizada por el video permite ver desde lo más pequeño hasta lo enorme, introducir modificaciones en el tiempo, esquematizar o simplificar la realidad para una mejor comprensión, multiplicar los puntos de vista sobre una misma realidad, realizar una aproximación dirigida, ampliar visual y sonoramente, suprimir tiempos, repetir las veces necesarias, organizar la percepción, eliminar elementos de distracción, dar un ritmo adecuado a la presentación, ejemplificar conceptos abstractos, imprimir movimientos a seres estáticos, etc.

Es cierto que algunas de estas ventajas pueden introducir modificaciones negativas en la comprensión por parte de los alumnos, sin embargo, son mayores los beneficios que pueden obtenerse del uso del video en el salón de clases, además de que los profesores, al tener una clara conciencia de lo que son los medios audiovisuales y su empleo en el

salón, pueden explicar a los alumnos la realidad y la ficción de las imágenes presentadas en el video y con ello evitar el riesgo de alejamiento de la realidad.

5. A menudo en el uso didáctico del video debería importar más el proceso en sí que el producto acabado.

En el uso didáctico del video generalmente se da mayor peso al visionado del video que a las actividades posteriores generadas de la observación del video, con lo que se reduce la enseñanza a la simple transmisión de contenidos objetivados.

Muchos profesores utilizan el video en el salón de clases sólo para mantener entretenidos a sus alumnos o para explicar algún tema, sin embargo, cuando sirven de apoyo para ampliar los conocimientos de determinado tema del curriculum, creen que por el solo hecho de haber visto el programa los niños ya dominan el tema. Olvidan la importancia que tienen las actividades posteriores al visionado, en las cuales el profesor puede reforzar los conocimientos adquiridos a través del video o despertar ciertos tipos de actividades relacionadas con lo visto en el programa.

Reducir el uso didáctico del video al simple visionado constriñe las posibilidades expresivas y didácticas del medio. La tecnología del video ofrece grandes posibilidades de realizar actividades didácticas en las que no cuenta tanto la calidad del programa, sino el proceso posterior.

6. La eficacia del uso didáctico del video será mayor cuanto más se ponga en manos del alumno la tecnología.

Para despertar más el interés de los alumnos hacia la utilización del video en su salón de clases es necesario que los profesores fomenten ese gusto y dejen en manos de los alumnos la tecnología del video.

Al poner en manos de los alumnos los medios audiovisuales ellos mismos pueden investigar, autoevaluarse, conocer y conocerse, descubrir nuevas posibilidades de expresión, tener experiencias en grupo, experimentar, etc., con lo que el proceso educativo se enriquecerá al acercar a los alumnos en la escuela a las tecnologías que tanto disfrutaban en su tiempo libre.

4.4. Funciones del video en la enseñanza.

Las diversas funciones que el video puede prestar en el proceso educativo ayudarán al profesor a emplear de mejor manera este medio dentro del aula escolar, para lo cual es preciso que los profesores, antes de utilizar el video en sus clases, conozcan a profundidad estas funciones para no desperdiciar el empleo de un medio eficaz en la educación con la simple transmisión de un video en clase sin actividades previas y posteriores al visionado.

1. Función Informativa.

La función informativa del video se centra en la descripción de una realidad lo más objetivamente posible. El video debe tener la capacidad de reproducir la realidad, con lo cual se cumple una función básicamente informativa.

Las características técnicas del video permiten que pueda realizar la función informativa de una manera diferente a la que realiza cualquier otro medio de difusión.

En el video, la selección de informaciones se hace de acuerdo a las necesidades de un grupo receptor, al contrario de, por ejemplo, la televisión, donde las informaciones son seleccionadas de acuerdo a los intereses económicos y políticos de las televisoras, además la información dada en este medio busca satisfacer las necesidades de públicos amplios, en cambio, en el video, la información puede ser escogida especialmente para un grupo en particular y sin atender intereses de grandes empresas.

Las capacidades técnicas del video y sus facilidades para grabar en condiciones de poca luz o ambientales, lo hacen indicado para la realización de reportajes, documentales e informaciones testimoniales.

Asimismo, las posibilidades informativas del video se ven enriquecidas por las capacidades durante el visionado, pues la imagen puede reproducirse a cadencia normal o acelerada, congelar la imagen, pasar cuadro por cuadro, etc.

2. Función motivadora.

Cuando el interés del acto comunicativo se centra en el receptor con la búsqueda de incidir de alguna manera sobre su voluntad para despertar diferentes tipos de respuestas se habla de función motivadora.

La función motivadora es fundamental en el proceso didáctico debido a la importancia de los estímulos emotivos en la concepción moderna de la educación, en la cual el video puede jugar un papel importante, pues cuenta con la capacidad de los medios audiovisuales para despertar emociones y sensaciones.

La función motivadora consiste en actuar sobre un grupo determinado, seleccionado con anterioridad, con el objetivo de sensibilizar a sus integrantes en relación a un tema. Para lograr este objetivo, el video es un instrumento eficaz, pues cuenta con la imagen, que es más contundente que la palabra al momento de suscitar emociones y sensaciones.

El video es un medio muy útil para despertar emociones en grupos, escuelas y comunidades, pues estimula las interacciones entre sus miembros. Dentro del grupo escolar mantiene a profesores y alumnos en un proyecto donde se modifican continuamente los roles, ya que cuenta con la capacidad de romper las relaciones pedagógicas habituales al permitir que tanto alumnos como profesores sean receptores y emisores a la vez del mismo mensaje.

3. Función evaluativa.

"Cuando se habla de función evaluativa, se hace referencia a aquel acto de comunicación en el que lo que importa fundamentalmente es la valoración de conductas, actitudes o destrezas de los sujetos captados por la cámara. Esta función va asociada a conceptos como la autoscopia, el video-espejo o la microenseñanza".¹¹⁸

El papel que juega el video en la función evaluativa es el de servir como espejo, donde al ser captados, cada persona puede ver como la ven los demás para lograr una mejor comprensión de sí misma. El hecho de vernos y oírnos en un video nos lleva a la toma de conciencia de nuestra imagen, de nuestra voz, de nuestros gestos, de nuestras actitudes y posturas y de nuestra manera de ser.

El descubrimiento de la propia imagen puede llevar a dos diferentes tipos de respuestas: por una parte, el sujeto que se ha visto puede despertar en sí mismo una especie de fascinación por él o, por el contrario, puede haber una reacción de rechazo y de crítica de la persona sobre sí misma.

La utilización del video en la función evaluativa permite recuperar la conciencia de sí, el encuentro con uno mismo, con su propia corporeidad y, a través de ella, con su personalidad total.

El concepto de microenseñanza, relacionado con la función motivadora, consiste en un método basado en la grabación de una clase dada por un profesor durante un corto tiempo, ante un número reducido de alumnos, con la intención de analizarla después de acuerdo con objetivos y criterios preestablecidos.

¹¹⁸ *Idem*, p. 76

En una segunda fase, el programa de video es visto por el profesor con un supervisor y los alumnos para evaluar su actuación. Si el profesor supera la prueba, puede continuar con una nueva grabación, agregando mayor cantidad de tiempo y número de alumnos.

El video-espejo, concepto también relacionado, consiste en tomar conciencia de la propia corporeidad para descubrir el lenguaje del cuerpo y tener acceso a la propia personalidad.

4. Función Investigadora.

El video, por su configuración tecnológica, es un instrumento indicado para la realización de diversos tipos de investigación, pues permite investigar tanto el comportamiento de las personas como el de los animales. Permite asimismo, la investigación de fenómenos de la naturaleza como los provocados por el ser humano.

Aunque la investigación a través del video no tiene limitantes en cuanto al tema, este tipo de investigación debe considerarse sólo como un complemento de la observación directa o como una sustitución cuando ésta sea imposible. Ver programas de video de manera continua o compararlos con otras grabaciones permitirán enriquecer las observaciones sobre la realidad investigada.

5. Función lúdica.

La función lúdica se presenta cuando el interés comunicativo se centra básicamente en el juego, en el entretenimiento o la gratificación. Por su configuración como medio expresivo, el video se presta para la producción de placer estético, puesto que genera experiencias totalizantes que unen lo racional y lo emotivo.

La gratificación es un elemento indispensable para la motivación y ésta se impone como condición necesaria para el aprendizaje. Por lo tanto, el carácter lúdico de la tecnología del video puede optimizar el proceso de aprendizaje.

Aunque una actividad videográfica sea pensada en el salón de clases sólo para cumplir una función lúdica, tendrá valor educativo porque permitirá que los alumnos tengan un doble aprendizaje: el descubrimiento del grupo y el descubrimiento de nuevas dimensiones de la realidad.

6. Función metalingüística.

La función metalingüística es aquella donde el acto comunicativo centra su interés fundamentalmente en el código mismo. Esto es, cuando se utiliza un código para hacer un discurso sobre el propio código.

En el caso del video, la función metalingüística se encuentra cuando se utiliza la imagen en movimiento para hacer un discurso sobre el lenguaje audiovisual o para facilitar el aprendizaje de esta forma de expresión.

La tecnología del video permite un aprendizaje práctico, sirviéndose del mismo lenguaje que se pretende aprender. La formación conseguida mediante un proceso creativo y participativo es superior a la conseguida a través de procedimientos teóricos.

El aprendizaje del lenguaje audiovisual mediante el lenguaje audiovisual se puede realizar en un doble sentido: a través del visionado y el análisis de programas representativos, y a través de la creación de mensajes audiovisuales.

En la práctica, las funciones mencionadas no se encuentran en estado puro, suele darse una interacción entre ellas, con predominio de alguna en cada situación didáctica concreta.

4.5. Formación de educadores para el amplio conocimiento del video y su posterior utilización en el aula escolar.

El problema más grande para conseguir una integración plena y total del video en la enseñanza es la falta de formación del profesorado en el conocimiento de los medios de difusión.

En el proceso de formación de los futuros educadores y profesores no se contempla como asignatura del curriculum la utilización de los medios de difusión con fines educativos.

Sin embargo, se contempla el interés que tienen ciertos profesores para acercarse al mundo de sus alumnos quienes diariamente conviven y conocen a profundidad los medios de difusión, por lo cual se han realizado en el país diversos programas de Educación Para los Medios con lo que se busca que los profesores introduzcan en sus clases los medios de difusión.

Desde el punto de vista del audiovisual como materia de estudio, la formación de los profesores comporta el conocimiento del lenguaje audiovisual y de los mecanismos de funcionamiento de los medios de difusión y la capacidad didáctica de educar a los alumnos en este campo.

Desde el punto de vista del audiovisual como recurso para la enseñanza, la formación de los profesores precisa conocimientos a nivel técnico, expresivo y de aplicación didáctica para cada uno de los medios de difusión. Sólo al conocer las características

técnicas y expresivas de cada medio se podrán aprovechar sus potencialidades didácticas.

Es fundamental también en la formación audiovisual de los profesores el trabajo de investigación, para ello, los seminarios de aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación a las diversas áreas de la enseñanza permiten experimentar y evaluar fórmulas creativas en la aplicación didáctica de los medios. Es importante recalcar la labor hecha por instituciones educativas en nuestro país como la Secretaría de Educación Pública, la Universidad Pedagógica Nacional o el Centro de Entrenamiento de Televisión Educativa, que efectúan constantemente seminarios y cursos dirigidos a los profesores para aplicar los medios de difusión a su labor docente.

A pesar de esta falta de formación, los profesores están ávidos de ampliar su horizonte y diversificar sus herramientas de enseñanza, al tiempo que reconocen las grandes posibilidades informativas y formativas que brindan a los individuos los sistemas audiovisuales.

Los profesores deben tomar conciencia que los medios de difusión son parte del contexto educativo y que no pueden dejarse de lado en la formación de cualquier individuo.

Es evidente la necesidad de que los maestros mexicanos inicien la construcción de un paradigma pedagógico en donde confluyan los propósitos educativos, el enfoque de las asignaturas, las competencias comunicativas de niños y jóvenes y una nueva docencia en la que los medios de comunicación cumplan múltiples funciones conforme a las demandas educativas¹¹⁹

En el caso específico de la aplicación del video con fines educativos es importante que los profesores conozcan ampliamente sus características para poder sacar el máximo

¹¹⁹ *Didáctica de los Medios de Comunicación*, Guía de estudio, p. 7

provecho de este medio audiovisual y realizar actividades en cualquier asignatura del currículum de los alumnos.

Para ello, deben reconocer que pueden realizar su trabajo con la cámara de video y con la videocasetera, razón por la cual deben conocer a fondo las posibilidades técnicas y expresivas de cada uno de estos medios.

Los ejercicios con la cámara pueden realizarse en cualquier asignatura, por ejemplo, en la clase de educación física grabar a los alumnos permitirá tener el registro de ejercicios con el objetivo de analizar posteriormente la grabación para comprobar la precisión de los movimientos y la habilidad de los alumnos.

La cámara de video también puede estar presente en las clases de expresión verbal y de idiomas. Los alumnos podrán contemplarse mientras hablan, dialogan o se expresan en un idioma extranjero, con lo que podrán analizar sus habilidades y valorar su grado de aprendizaje.

La cámara también puede ser útil en aquellas situaciones donde los alumnos se manifiestan con mayor libertad y espontaneidad, tal es el caso de los momentos de juego. Al ser grabados podrán analizarse posteriormente a través de la autoobservación a partir de la valoración de actitudes y comportamientos. La autoobservación posterior permitirá el análisis de los roles adoptados por cada uno de los integrantes del grupo en relación con los demás.

Asimismo, la grabación de las visitas realizadas fuera del ámbito escolar, ya sean excursiones recreativas o salidas culturales, permitirá, al observar posteriormente la grabación, evaluar los resultados de la experiencia, recordar los elementos fundamentales y comprobar los resultados esperados.

Sin embargo, no sólo con la cámara de video pueden realizarse ejercicios didácticos, también con el magnetoscopio pueden efectuarse ejercicios de evaluación.

Si la presencia de la cámara permite fundamentalmente la evaluación de actitudes, habilidades y destrezas, la utilización del magnetoscopio sirve también para la evaluación de conocimientos, actitudes y valores.

Como un ejemplo de este uso, puede suprimirse el sonido de un programa de video y evaluarse de diversas maneras, para ello el profesor puede detener la imagen y hacer preguntas a diferentes alumnos sobre los personajes, objetos y situaciones aparecidos en la pantalla o, también, los propios alumnos pueden utilizar el programa de video como apoyo para explicar verbalmente a los demás las imágenes que surgen.

De igual manera, ver noticias televisivas, spots publicitarios o escenas de películas puede dar lugar a un diálogo para evaluar las actitudes ante temas y valores que viven de cerca.

La utilización del video con fines didácticos es viable en cualquier nivel de educación básica, pues desde Preescolar se pueden realizar ejercicios de comprensión sonora o de retención de informaciones visuales, pues se debe tener presente que es útil el video en este nivel de enseñanza, pues los alumnos están habituados a ver imágenes cotidianamente, fuera del contexto escolar.

Ante estas posibilidades de uso del video y muchas más, los profesores y futuros profesores deben reconocer la gran influencia de los medios audiovisuales en la experiencia de sus alumnos e introducirlos en su práctica docente; deben tener la iniciativa suficiente para que si, en su momento de formación, no se les prepara audiovisualmente, ellos mismos se acerquen a los medios, pues existen diversas alternativas, desde los Centros de Maestros hasta los cursos y seminarios impartidos con este fin por instituciones educativas.

Capítulo 5

Propuesta de producción del video apoyo enfocado a la educación en valores en niños de edad preescolar

Las escuelas deben dejar de ser transmisoras de conocimiento o formadoras de la capacidad académica, para asumir también la tarea de fomentar una adecuada educación moral y de valores, para lograr un total desarrollo de la personalidad de los alumnos.

Es necesario que esta motivación hacia el conocimiento y apropiación de los valores se realice desde la más temprana edad para formar seres humanos capaces de tener una mejor convivencia social.

La formación moral de una persona se construye primeramente en el hogar, pero no hay que olvidar que la escuela también puede contribuir en este proceso y colaborar con los padres en esta labor. Por ello, el aula escolar se convierte en sitio de influencia social a través de la convivencia diaria entre alumnos y profesores.

Ningún profesor debe rehusarse a plantear la cuestión de los valores con sus alumnos, su labor no consiste únicamente en la transmisión de conocimientos acabados, sino que también le concierne comunicar a sus alumnos las bases para una convivencia social.

De esta manera, los tres ejes que debe cubrir una educación tendiente al desarrollo total de un ser humano corresponden, en primer lugar, a cubrir las necesidades de la comunicación, es decir, a la generalización del leer y escribir; en segundo, al desarrollo del espíritu de un individuo dentro de su cultura, lo que concierne al desarrollo de los valores, y en tercer lugar, a la adaptación de los alumnos a las necesidades del trabajo, teniendo en cuenta las propias aptitudes y los factores del entorno.

Se observa así, la gran oportunidad que se tiene dentro de la escuela para la formación de valores en los niños. Pero para que este tipo de educación se despierte de manera voluntaria, es preciso fomentar en los niños los valores para que se apropien por sí solos de ellos y no imponerlos, pues tendría un resultado totalmente opuesto al buscado.

Lo ideal es el aprendizaje de manera voluntaria de los valores por parte de los niños, es despertar su moral autónoma, pues si se empiezan a trabajar los valores con los niños desde pequeños, cuando su moral es aún de carácter heterónomo, se propiciará una toma de valores consciente y de acuerdo a lo que cada niño cree y valora como justo y correcto en la vida, así, no se les impondrá ningún valor y los niños, por conciencia propia, adoptarán determinados valores y desarrollarán actitudes congruentes.

Para realizar esta tarea es preciso que el modelo educativo tradicional se transforme y el profesor deje de ser el eje del proceso enseñanza-aprendizaje, donde él decide por completo qué y cómo debe aprender el alumno, mientras que éste sólo participa en la ejecución de las actividades seleccionadas por el profesor, lo que lleva al alumno a ser una persona pasiva.

Por ello, se necesita un modelo educativo donde el proceso centrado en la enseñanza se convierta en un proceso centrado en el aprendizaje que desarrolle de manera estructurada habilidades, actitudes y valores.

Con este modelo se propiciará que el alumno se convierta en responsable de su propio aprendizaje al desarrollar las habilidades de buscar, seleccionar y evaluar la información, con lo que asumirá un papel más activo en la construcción de su propio conocimiento.

Conduce, asimismo, a que el alumno tenga un papel participativo en el proceso educativo por medio de actividades de exposición e intercambio de ideas y experiencias con sus compañeros.

Sitúa además a los alumnos en contacto con su ambiente para intervenir socialmente a través de proponer soluciones a diversos problemas.

Este modelo educativo lleva a los alumnos al desarrollo de la autonomía, del pensamiento crítico, de actitudes de colaboración y sociales, de destrezas profesionales y de la capacidad autoevaluativa.

Diferencias en la terminología de la instrucción directa y el constructivismo		
	Para describir la instrucción directa	Para describir el constructivismo
Argumentos de la instrucción directa	Dirigido por el profesor. Instrucción sistemática. Enfoque de sistemas.	Aprendizaje por descubrimiento. Aprendizaje no estructurado. Aprendizaje autodirigido.
Argumentos del constructivismo	Centrado en el profesor. Transferencia del conocimiento. Modelos de transmisión.	Centrado en el estudiante. Construcción del conocimiento. Modelos de aprendizaje generativo.

Características de ambos modelos instruccionales	
Los modelos instruccionales directos tienden a:	Los modelos constructivistas tienden a:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Subrayar que la enseñanza de las habilidades debe ser de las de menor a mayor grado de dificultad. 2. Establecer claramente los objetivos y relacionarlos directamente con los exámenes. 3. Acentuar el trabajo individual más que el grupal. 4. Enfatizar la enseñanza tradicional y los métodos de evaluación convencionales. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Enfatizar el aprendizaje a través de realizar problemas, explorar posibles respuestas y desarrollar productos y presentaciones. 2. Seguir metas más globales que habilidades específicas, tal como la solución de problemas y las habilidades de investigación. 3. Acentuar más el trabajo en grupo que el individual. 4. Enfatizar el aprendizaje y variar los métodos de evaluación.

¹²⁰

¹²⁰ Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Taller de Microenseñanza básica. Manual del Participante. Dirección de Desarrollo Académico, p.10

El corazón del constructivismo coincide con la base de todos los movimientos de renovación educativa de los últimos años, en tanto en cuanto se considera al alumno como centro de la enseñanza y como sujeto mentalmente activo en la adquisición del conocimiento, al tiempo que se toma como objetivo prioritario el potenciar sus capacidades de pensamiento y de aprendizaje.¹²¹

De esta manera, aprender de manera constructivista depende de cómo es el mundo, pero, también de la construcción adaptativa que del mundo hace cada persona, en conjunto con sus propios conocimientos y experiencias. Por lo tanto, el aprendizaje consiste en conjugar el conocimiento que viene del exterior y lo que hay en el interior de los alumnos.

La meta de este tipo de enseñanza es, entonces, que los alumnos adquieran el conocimiento acumulado a partir de sus propios conocimientos y experiencias, pero que esta adquisición les dé mayor capacidad para saber aprender y saber pensar, así como desarrollar en ellos una verdadera motivación personal.

La principal referencia de los alumnos es su realidad como punto de partida del aprendizaje, expresada a través de sus experiencias vivenciales.

El papel del profesor es el de ser estimulador y mediador en la construcción del conocimiento de los alumnos. Debe intentar ofrecer oportunidades nuevas de entre las cuales cada alumno pueda hacer una selección.

Si el profesor reconoce que para sus alumnos la experiencia más atractiva es la oportunidad de hacer algo por ellos mismos, algo que ellos elijan, el profesor debe brindar la oportunidad de que sus alumnos se manifiesten, por ejemplo, a través de dibujos, representaciones, ordenar imágenes, crear montajes, inventar presentaciones, que garantizarán una participación activa de los alumnos.

Los alumnos deben asumir un papel de autores de su propio aprendizaje, capaces de construir conocimiento y de saber utilizarlo.

¹²¹ Pedro Hernández, "Construyendo el constructivismo: criterios para su fundamentación y su aplicación instruccional", en *La construcción del conocimiento escolar*, p. 285

La metodología de la enseñanza debe estar basada en resaltar el proceso, esto es, en cuestionar, buscar y averiguar conocimientos por parte de los alumnos.

Los objetivos y evaluación del aprendizaje deben centrarse en que los alumnos comprendan, relacionen, usen y produzcan nuevos conocimientos. Al hacer la evaluación, el profesor debe alentar a sus alumnos a crear materiales y experiencias nuevas.

Dentro del modelo educativo constructivista se puede recurrir a los diferentes medios de difusión para motivar más a los alumnos al incluir en su práctica educativa diaria los medios que utilizan, generalmente, para su entretenimiento y que acogen con entusiasmo y gran interés.

Los medios de difusión pueden ser utilizados como auxiliares de la enseñanza o como sus principales instrumentos, con la tarea de presentar estructuras a las que los alumnos puedan vincular nuevos conocimientos y darles sentido.

La integración de los medios de difusión al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las escuelas aún no se ha dado de manera total, pues tanto los medios de difusión como la escuela son instituciones que permanecen cada una unida a su estilo y géneros, a su público y a su personal, a su misión. Ambas instituciones permanecen aún distintas y ajenas la una de la otra.

Para la escuela, los medios de difusión ya no son tan lejanos a su práctica, sin embargo, hay quienes todavía los ven como algo extraño, algo que les hace la competencia en captar el tiempo y atención de sus alumnos. De ahí que aún algunos docentes pretendan ignorar su existencia y negarles toda dignidad cultural.

Sin embargo, hay algunos educadores que tienen la vocación de llevar los medios de difusión a su práctica docente, pues se han percatado de la gran influencia que tienen en la vida de sus alumnos y que educar sin tener en cuenta los medios de difusión es educar para un mundo ajeno a su realidad.

Pero, a pesar de la existencia de un grupo de educadores interesados por integrar en su labor a los medios de difusión, aún falta la existencia de autores que respondan a la vocación de la docencia y la creación de imágenes, doble vocación que no es favorecida ni por la escuela ni por los medios de difusión.

Ni las escuelas ni las empresas de medios de difusión favorecen el desarrollo de la doble vocación de autores, pues las empresas de medios no ven una posibilidad de desarrollo en el sector educativo al no tener las mismas ganancias que con los programas de entretenimiento.

Las escuelas de formación de docentes tampoco favorecen esta vocación debido a la ausencia en su currículum de asignaturas relacionadas con el conocimiento de los medios de difusión, la experiencia de los profesores interesados en los medios es la que ellos han acumulado a lo largo de su vida y la adquirida con cursos que actualmente brindan instituciones educativas interesadas en la materia.

Es por esas razones que, a pesar de lo sencillo que es el manejo de los aparatos, su empleo en la escuela no es satisfactorio. Existe una especie de torpeza en su manejo debido a la falta de aprendizaje y desinterés en su integración al proceso educativo por considerarlos ajenos a los contenidos marcados en el plan escolar.

Los aparatos son despreciados porque se teme a su poder, además de que se les considera incómodos y complicados debido a las obligaciones que imponen, pues las imágenes y los sonidos no se observan como un libro, imponen su duración en tiempo real y, por lo general, están constituidas por imágenes venidas del exterior al mismo ritmo del espectáculo cinematográfico, que no se encuentra congruente con la escuela debido a la imposibilidad de detenerlo y releerlo.

Por ello, una educación congruente con la realidad actual debe integrar a los medios de difusión, pues éstos reflejan la sociedad en la que los niños están sumergidos. La misión de la escuela es entonces comentar lo que ocurre en la realidad y no hacerlos vivir ajenos a ésta.

Los niños hablan de las representaciones que se han formado del mundo, basándose en todos los elementos que los rodean. Los educadores conocen esa autoconstrucción intelectual, en la cual los medios de difusión han proporcionado el material más rico. De esta manera, les incumbe a los educadores reestructurar y dar forma a ese conjunto de conocimientos.

Los medios de difusión proporcionan información sobre el mundo y las actividades e intercambios posteriores que suscitan contribuyen a la socialización de niños y jóvenes.

Esta propuesta de producción busca conjugar el modelo constructivista con la utilización del video para motivar en los alumnos de nivel preescolar (4-5 años) la adquisición de valores para su internalización en la persona desde temprana edad para lograr una mejor convivencia social.

Este video pretende, más que transmitir informaciones exhaustivas sobre un tema, abrir interrogantes, despertar el interés de los alumnos, inquietar y generar una dinámica participativa.

De acuerdo al tema a tratar, el video pretende ser una herramienta de apoyo al educador para desarrollar en los alumnos la capacidad de aprender valores por cuenta propia, así como de identificar y resolver problemas de acuerdo a su edad.

Con este video se busca aprovechar la capacidad que tiene la televisión de continuar presente aún cuando ha terminado la emisión y ha sido apagado el aparato receptor. Las imágenes continúan vivas, han sido asimiladas por los niños que las transforman y las toman como punto de apoyo para intercambios, juegos y conversaciones con otros niños. El video de esta propuesta pretende que las imágenes presentadas queden plasmadas en la mente de los niños para que posteriormente realicen actividades relacionadas con lo visto.

Los medios de difusión se presentan a los educadores como indicadores de las motivaciones que tienen los niños para aprender. Los adultos deben aceptar la idea del placer experimentado por los niños ante la pantalla, estudiar con ellos los efectos de las imágenes aparecidas en la pantalla y examinar con ellos cómo puede ser instructivo el

espectáculo de los medios de difusión. Ante esta actitud de apertura, de acceso al universo de los niños que se vuelven receptivos al diálogo, se da un primer y muy importante paso en su proceso de formación: el de la motivación para aprender.

A partir de la experiencia diaria y al atender la problemática de las aulas escolares, los educadores han constatado una ausencia de disciplina, de colaboración, de orden, de atención, de amabilidad hacia las personas, de respeto por las cosas, de diálogo, convivencia y una presencia marcada de intolerancia, indiferencia, individualismo, entre otros.

Ante este panorama, es debido hacer una referencia a la necesidad de educar en valores y, a partir de ella, buscar estrategias que proporcionen a los educadores esquemas de trabajo individual o grupal, valorándolas, estructurándolas y adecuándolas a cada situación en particular.

Por estas razones, lo que debe hacer un educador es preocuparse básicamente de que los niños crezcan y se desarrollen como personas y de crear las condiciones necesarias para favorecer su madurez.

Si esta labor se realiza, los alumnos, además de crear valores propios, de construirlos y de asumir muchos de los que hay en el exterior, podrán actuar coherentemente con lo que piensan y sienten.

El tema de los valores está relacionado con la organización escolar y de la clase, pues éstos se adquieren a través de su propio ejercicio a partir de las relaciones establecidas entre alumnos, entre profesores y entre alumnos y profesores.

Se adquieren también a partir de los modelos de conducta observados por los alumnos en su entorno social, familiar y cultural, de las relaciones establecidas en dicho entorno y de los medios de difusión.

Sin embargo, se debe ser consciente de que se parte de una situación en la que la influencia de la sociedad respecto del sistema educativo es compleja y contradictoria, pues la falta de coherencia entre los modelos educativos propuestos por la familia y los

propuestos por la escuela provocan desajustes; lo mismo se puede decir de medios tan influyentes como los de difusión.

La intención de esta propuesta de video como apoyo a la educación de valores en niños de edad preescolar es ser un recurso accesible a los educadores para usarlo y desarrollar actividades según su creatividad y experiencia a partir de las necesidades y realidades concretas de su entorno.

A partir de la observación de las situaciones que se presentan en el entorno social y de un estudio presentado por educadoras de la Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños en el año 1998, se encontró que los valores que pueden suscitarse en niños de edad preescolar debido a su nivel de comprensión y trascendencia en el ámbito educativo y familiar son los siguientes:

- Responsabilidad
- Respeto
- Confianza
- Honradez
- Justicia
- Cooperación

En esta propuesta de producción se trabajará únicamente el valor de la responsabilidad, pues este valor es el primero que debe comenzar a trabajarse desde la infancia, ya que compete a ámbitos de la propia persona, la sociedad y la naturaleza.

A partir de la interiorización del valor de la responsabilidad se podrá seguir con los demás, pues los niños deben ser conscientes de que los actos que realicen repercutirán en sus relaciones con las personas que los rodean. Se trabajará, por ello, el valor de la responsabilidad desde un punto de vista ético, para sentar las bases de una educación que desarrolle la convivencia social.

El video está pensado para presentarse a los niños, sin embargo, primero deberá ser evaluado por el educador para que él decida cuándo es el tiempo adecuado para presentarlo a los niños, pues es necesario primero trabajar con ellos con modelos

conocidos y con tiempos más amplios que los de la propuesta de video. Ya pasado este tiempo de evaluación, el educador podrá trabajar con este video en el salón de clases.

Para trabajar primero con los niños, se tiene pensado tomar un capítulo de una serie de dibujos animados muy conocida por los niños, pues se transmite en televisión abierta tres veces a la semana. En esta propuesta se presentará un capítulo en especial, sin embargo, el educador podrá grabar más capítulos de esa caricatura o de otra que esté relacionada con el tema, que presente situaciones relacionadas con la enseñanza de los valores.

Se usarán grabaciones de la caricatura llamada "Rugrats, Aventuras en pañales", que se transmite lunes, miércoles y viernes a las 17:30 hrs. por el canal 5 de Televisa debido a que se busca un modelo conocido para los niños y como es una caricatura transmitida en televisión abierta, es más fácil que los niños conozcan a estos personajes que si se les transmiten escenas de cualquier otra película en video, pues es probable que muchos niños no tengan en su casa la posibilidad de ver sus películas en video debido a la falta de recursos económicos.

Esta caricatura trata acerca de las aventuras de un grupo de bebés que, a partir de su imaginación, desarrollan una serie de situaciones en las que involucran a los demás miembros de su familia. Las situaciones presentadas en la caricatura buscan la solución a un conflicto derivado de la imaginación de los bebés, la cual siempre tiene un final feliz al contar con el apoyo de los familiares y amigos de los bebés, razón por la cual se presta para trabajar los valores con los niños.

Como el valor a trabajar en esta propuesta es el de la responsabilidad, se escogió un capítulo que ejemplifica de una manera sencilla y amena este valor. El capítulo se llama "La hormiga baila" y gira en torno a las incomodidades que pasa el abuelo del bebé Tomy por no cumplir una promesa. El abuelo prometió a su hijo, el papá de Tomy, que regresaría temprano a la casa después de jugar lotería con sus amigos, sin embargo, su hijo no queda muy convencido porque siempre que se va a jugar regresa muy tarde y muy cansado.

El abuelo se va con sus amigos y no cumple con su promesa, pues llega al amanecer y planea dormir todo el día, sin embargo, él siente la culpa de haber roto su promesa, pues recuerda que cuando su hijo era niño, le decía que si no cumplía una promesa no estaría en paz.

Al llegar a casa, el abuelo se topa en las escaleras con su hijo y su esposa que van a cortar el césped y le piden ayuda, pero el abuelo, como tiene mucho sueño, les inventa la mentira de que está enfermo del estómago y se va a dormir. Como los bebés ya están despiertos, lo escuchan y piensan que se comió una hormiga y por eso le duele el estómago.

Entonces buscan una solución para que su abuelo se recupere. Lo primero que hacen es ponerle comida en la cara para atraer a la hormiga, pero lo que logran es hacer que el abuelo se coma un trozo de pan y se ahogue, por lo cual se despierta asustado y recuerda que cuando no se cumple una promesa uno no puede estar tranquilo.

Después los bebés, al ver la boca abierta de su abuelo dormido, creen que la campanilla de la garganta del abuelo es la hormiga y la jalan con una pinza, con lo cual el abuelo se despierta adolorido y espantado y vuelve a recordar que rompió su promesa.

Finalmente, los bebés deciden sacar a la hormiga mala con una buena, para lo cual recolectan en el jardín muchos insectos y después los dejan caer en la cama del abuelo. El abuelo despierta asustado porque un insecto se le mete a la nariz y se descubre rodeado de insectos, entonces se da cuenta que el no cumplir una promesa trae consecuencias negativas, por lo que decide confesarle a su hijo el verdadero motivo de su cansancio. Así, se soluciona esta situación y los bebés creen que lograron sacarle la hormiga al abuelo.

Debido a esta representación es que este capítulo se adapta a la enseñanza del valor de la responsabilidad con personajes conocidos por los niños. De esta manera, los educadores podrán elegir más caricaturas y otros capítulos relacionados con el tema de los valores y presentarlos a sus alumnos.

La duración de cada capítulo es de quince minutos, pero el educador puede transmitirlo por partes para mantener la atención de los niños, sin embargo, al ser una caricatura conocida por los niños, éstos pueden mantenerse atentos durante todo el programa, esta es una cuestión que el educador debe evaluar, pues él conoce bien a su grupo.

Con la utilización de este capítulo de la caricatura y la propuesta de video se pretende estimular el interés de los alumnos a través de las imágenes, pues las imágenes, al ser seleccionadas y adaptadas correctamente, ayudan al lector a comprender y recordar el contenido de los materiales orales que las acompañan.

La presente propuesta busca ser una programa dirigido a una audiencia específica: los educadores y alumnos de nivel preescolar y tiene un objetivo educativo claramente definido: ser un apoyo para los educadores en la educación de valores en niños de edad preescolar.

Asimismo, como parte de este apoyo, el video se complementa con una guía de actividades dirigida a los educadores que presentan una serie de ejercicios relacionados con el tema para efectuarse antes, durante y después del visionado de dicho programa de video.

La propuesta del video a realizar será una cápsula perteneciente a una serie a través de la cual se presentarán situaciones relacionadas con los diferentes valores a tratar en esta edad, con una duración de tres minutos. En esta propuesta se manejará sólo un valor como ejemplo de las cápsulas que integrarían dicha serie.

La duración de la cápsula será de tres minutos debido a que los niños de edad preescolar son inquietos y necesitan mantenerse activos, por lo tanto, un video de larga duración que contienen imágenes desconocidas para ellos podría provocar aburrimiento y que los niños no prestaran la atención requerida, además, después de ver un video de caricaturas, puede resultarles menos entretenido un video que no cuente con dibujos animados. Asimismo, un video de menor duración no podría ser comprendido debido a la rapidez del mensaje.

Como el objetivo del video es la comprensión por parte de los niños de la situación presentada, para después realizar actividades relacionadas con el contenido, es preciso que el video logre captar la atención de los niños, por lo que se necesita un video adecuado a los tiempos de comprensión de niños pequeños y en el que se presenten situaciones comunes a sus experiencias diarias.

El estudio de dicho valor se estructurará de la siguiente manera:

- Definición del valor.
- Interacción con otros valores.
- Interacción con los contravalores.
- Presentación en video de una situación relacionada con dicho valor.
- Temporalización de actividades.
- Propuestas prácticas.
- Evaluación.

Los tres primeros puntos deberán estar bien interiorizados en los educadores para poder transmitirlos a sus alumnos.

La presentación en video de la situación relacionada con el video permitirá ejemplificar a los alumnos, con personajes y ambientes similares a los suyos, una problemática específica para realizar actividades posteriores tendientes a la resolución del problema presentado.

Las actividades prácticas se basarán en trabajos en pequeño o gran grupo. Para ello se utilizarán técnicas de dinámica de grupo que harán el trabajo más ameno. Con estas actividades los alumnos interiorizarán actitudes y valores, además de acatar normas consensuadas por ellos mismos.

Una vez trabajadas las actividades correspondientes al valor, se efectuará una evaluación.

Los valores no son susceptibles de observarse por sí mismos, pero sí lo son las actitudes y el respeto a las normas, así como el esfuerzo para comprenderlos y aplicarlos. La evaluación, por lo tanto, es diversa, pues se parte de la base de que cada actitud se

puede estimar desde diversos puntos de vista: observación, análisis de la interacción entre alumnos y frente a situaciones concretas, autoevaluación y actividades prácticas.

A continuación se hará una explicación de la responsabilidad como valor y lo que se pretende al estudiarla.

- La responsabilidad como valor

Definición: La Responsabilidad es la capacidad de sentirse obligado a dar una respuesta o a cumplir un trabajo sin presión externa alguna.

Tiene dos vertientes: individual y colectiva.

1. Individualmente es la capacidad que tiene una persona de conocer y aceptar las consecuencias de sus actos libres y conscientes.
2. Colectivamente es la capacidad de influir en lo posible en las decisiones de una colectividad, al mismo tiempo que respondemos de las decisiones que se toman como grupo social en donde estamos incluidos.¹²²

En el ámbito escolar, la vertiente individual de la responsabilidad intenta hacer capaz y responsabilizar al alumno de ir limpio y bien arreglado, así como de tener una buena autoestima y un buen rendimiento escolar.

En la vertiente colectiva, además de ser responsables de las decisiones que se tomen en el grupo, también tiene que responsabilizarse, junto a sus compañeros, en las tareas de clase y en el juego para la existencia de una buena relación.

Los alumnos tienen que aprender a ser responsables de cumplir las normas que les marcan padres, profesores y su comunidad, así como respetar el entorno.

Como la responsabilidad es un valor muy amplio, se trabaja desde la edad de cuatro años para iniciar a los niños en las normas de la sociedad.

¹²² Llorenc Carreras, *et al*, *Cómo educar en valores*, p. 67

Al trabajar este valor se pretende habituar a los alumnos a:

- Aceptar cualquier crítica positiva.
- Evitar la pasividad.
- Profundizar y ampliar la visión de los problemas.
- Escuchar y dialogar para intercambiar puntos de vista.
- Fomentar el optimismo frente a las peores situaciones.
- Buscar soluciones y actuar en consecuencia.

Se trabaja en relación a:

- La propia persona:
 - Rendimiento.
 - Higiene personal.
 - Valoración de la propia persona.

- A su entorno social:
 - Compañeros: -En clase
 - Relaciones interpersonales.
 - En el juego.
 - Profesores: -En clase.
 - Relación interpersonal.
 - En el recreo.
 - En la familia: -Padres.
 - Hermanos.
 - Abuelos.

- Al entorno natural referido a:
 - La comunidad: -No violencia.
 - Paz activa.
 - Ayuda mutua.
 - Medio Ambiente: -Respetar el entorno.
 - No contaminar.

Interacción de algunos valores respecto a la responsabilidad:

La responsabilidad está relacionada con los valores de:

- Justicia.
- Honradez.
- Sinceridad.
- Diálogo.
- Dignidad.
- Optimismo.
- Constancia
- Generosidad.
- Esfuerzo.
- Respeto.
- Confianza.
- Libertad.

Interacción de algunos contravalores respecto a la responsabilidad:

La responsabilidad se relaciona con los contravalores de:

- Represión.
- Desconfianza.
- Engaño.
- Coacción.
- Injusticia.
- Pesimismo.
- Apatía.
- Inconstancia.

5.1. Propuesta de guión para el video apoyo enfocado a la educación de valores dentro del Jardín de Niños.

PRIMERA CÁPSULA DE LA SERIE "EDUCACIÓN DE VALORES EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR".

CÁPSULA DEL VALOR DE LA RESPONSABILIDAD.

DURACIÓN 3 MINUTOS.

TIME CODE

VIDEO

AUDIO

00'00"

OP. FADE IN CORTINILLA DE ENTRADA EN FONDO ROSA TÍTULO DE LA CÁPSULA. CORTE DIRECTO A:

OP. FADE IN MÚSICA DE CORTINILLA DE ENTRADA CD "PIANO CON SONIDOS DE LA NATURALEZA", TRACK 7.

00'15"

EXT/DÍA/PATIO DE ESCUELA PLANO GENERAL DEL PATIO DE ESCUELA A LA HORA DE FORMACIÓN. CORTE DIRECTO A:

OP. ENTRA SONIDO AMBIENTE DE ESCUELA EN P/P.

00'35"

ZOOM IN AL INICIO DE LA SEGUNDA FILA DE ALUMNOS. SEGUIDO DE UN PANEÓ DERECHO HASTA EL FINAL DE LA FILA. CORTE DIRECTO A:

00'50"

MEDIUM SHOT DE PROFESORA.

OP. BAJA A S/P SONIDO AMBIENTE Y ENTRA A P/P VOZ DE LA PROFESORA. PROFESORA: Niños, ya es hora de entrar al salón. Fórmense en orden.

01'05"

FULL SHOT DE DOS NIÑOS JUGANDO TAZOS. BIG CLOSE UP DE LAS MANOS DE LOS NIÑOS. CLOSE UP DE PROFESORA.

OP. VOZ PROFESORA ENOJADA EN P/P. PROFESORA: Oigan ustedes dos, dije que ya se formen, dejen de jugar.

CLOSE UP DE NIÑO 1 QUE SIGUE JUGANDO. CLOSE UP DE NIÑO 2 CON CARA DE PREOCUPACIÓN. CORTE DIRECTO A:

CONTINÚA

01'35"	<u>FULL SHOT DE LOS DOS NIÑOS LEVANTÁNDOSE.</u>	<u>OP. ENTRA EN P/P VOZ DE NIÑO 1.</u> NIÑO1: Vamos a formarnos, la maestra ya se enojó. <u>OP. ENTRA EN P/P VOZ DE NIÑO 2.</u> NIÑO2: Ayúdame a recoger mis tazos.
	<u>TRAVELLING IZQUIERDO SIGUIENDO A LOS NIÑOS QUE SE VAN CORRIENDO. CORTE DIRECTO A:</u>	
01'55"	<u>PLANO GENERAL QUE MUESTRA A LOS NIÑOS FORMARSE AL INICIO DE LA FILA. CORTE DIRECTO A:</u>	<u>OP. ENTRA EN P/P SONIDO AMBIENTE.</u>
02'10"	<u>FULL SHOT DE LOS DOS NIÑOS QUE LLEGAN EMPUJANDO A LOS QUE YA ESTABAN FORMADOS. CORTE DIRECTO A:</u>	<u>OP. BAJA A S/P SONIDO AMBIENTE Y QUEDA EN P/P VOZ DE GRUPO DE NIÑOS.</u> NIÑOS: Oigan, no se metan. No empujen.
02'25"	<u>MEDIUM SHOT DE LOS NIÑOS QUE YA SE COLOCARON AL INICIO DE LA FILA. CLOSE UP DE NIÑO1 CON CARA DE QUE NO LE IMPORTA MOLESTAR A SUS COMPAÑEROS. PANEÓ DERECHO EN CLOSE UP. CORTE.</u>	
02'45"	<u>ENTRA CORTINILLA DE SALIDA EN FONDO ROSA. APARECEN CRÉDITOS.</u>	<u>OP. FADE CROSS SONIDO AMBIENTE SALE. ENTRA MÚSICA DE CORTINILLA DE SALIDA.</u>
03'00	<u>OP. FADE OUT.</u>	<u>OP. FADE OUT.</u>

5.2. Guía de actividades.

La guía de actividades, como apoyo al video, se integra con sugerencias para realizar ejercicios relacionados con el tema tratado en el video, que pueden ser realizadas en el aula con el objetivo de hacer del hecho educativo un ejercicio creativo que recurre a distintas herramientas.

Esta guía propone ejercicios orientados al análisis del mensaje audiovisual para después lograr una práctica en el trabajo docente.

Los ejercicios propuestos son ejemplos que pueden ser útiles al educador, sin embargo, cada uno puede realizar actividades diferentes, pues el educador deberá adaptar los ejercicios al nivel de comprensión de sus alumnos.

Las actividades presentadas en esta guía son las bases para que el educador, además de manipular a este medio audiovisual como herramienta para complementar su labor docente, convierta la naturaleza del video en parte de sus recursos de expresión.

La guía de actividades reúne ejercicios prácticos para la utilización del video en el salón de clases.

Los ejercicios sugeridos pueden adaptarse tanto a actividades a realizar después del visionado de la propuesta de video o de la caricatura que se escogió para trabajar primero con los niños.

De acuerdo a la perspectiva constructivista, las actividades propuestas se basan en una metodología "expositivo-suscitadora" al constar de actividades Iniciales, Facilitadoras de la Comprensión, Facilitadoras de la Reflexión y Elaboración, Facilitadoras de la Construcción Cooperativa y Motivadoras, y una Evaluación.

Asimismo, se cuenta con una serie de recomendaciones para el momento de visionado de los programas de video.

Actividades Iniciales.

- El educador deberá realizar una investigación más detallada del valor a estudiar para apropiarse de él y poder transmitirlo a sus alumnos, en este caso debe averiguar más acerca del valor de la responsabilidad desde un punto de vista ético y enfocar su investigación hacia la perspectiva de sus alumnos, es decir, debe tener en cuenta el nivel de comprensión de sus alumnos al realizar la investigación.
- Antes de reproducir el video a los alumnos, el educador debe observar el programa cuantas veces sea necesario.
- Avanzar, retroceder y hacer pausas para que el educador haga sus notas.
- En el salón de clases el educador deberá calentar el tema a tratar, conectándolo con situaciones comunes y realizándolo afectivamente. Les explicará qué es la responsabilidad y ejemplificará con situaciones cotidianas y conocidas por los niños, además de que pedirá a los alumnos que le platiquen situaciones vividas por ellos relacionadas con el tema.
- Tomar como punto de partida algún aspecto de la experiencia personal de los alumnos próxima al tema.
- Suscitar cuestionamientos e hipótesis respecto al tema a tratar, por ejemplo, el educador les explicará situaciones de disciplina que incluyan sus responsabilidades.

Actividades y condiciones para el visionado del programa de video.

- El educador decidirá la hora de reproducción del video de acuerdo a su experiencia con los niños, pues tendrá que decidir cuál es el momento en que están más atentos y con mayor disposición para ver un video sin inquietarse. Este aspecto queda al criterio del educador, sin embargo, se recomienda el visionado del video media hora después de la entrada al Jardín de Niños.

- El educador acondicionará el lugar de reproducción del video de tal manera que no existan elementos distractores que obstaculicen la total atención de los niños hacia el video. Si se tiene la posibilidad de oscurecer la sala será mejor, pues se logrará crear una atmósfera parecida a la del cine, con lo cual los niños se sentirán más interesados, ya que sabrán que no van a ver la televisión como lo hacen en sus casas.
- Las sillas de los niños se colocarán en medio círculo alrededor de la televisión y la videocasetera, las cuales estarán a una altura mayor al de las sillas, por ejemplo, encima del escritorio del educador.
- El educador se colocará entre la televisión y los niños para poder observar las reacciones de los niños y manejar la videocasetera para hacer pausas donde crea se presenta una escena destacable de acuerdo al tema.
- Al utilizarse capítulos de una caricatura conocida por los niños el educador podrá referirse a los personajes por sus nombres y facilitar una mejor comunicación con los niños.
- De acuerdo al nivel de comprensión de los niños, determinado por el educador, se podrá transmitir el capítulo de la caricatura en su totalidad, que es de 15 minutos, y esperar las reacciones finales de los niños. Al terminar el video, el educador preguntará a sus alumnos qué piensan de las acciones de los personajes de la caricatura.
- El video también podrá ser reproducido por partes, el educador dividirá el capítulo en segmentos, las pausas las hará en los momentos que conduzcan a una reflexión acerca de la conducta de un personaje, por ejemplo, una primera pausa podría hacerse al momento de llegada tarde del abuelo a su casa por irse con sus amigos, con lo cual se representa que no cumplió con su promesa de llegar a tiempo. En ese momento se detiene la cinta y es conveniente preguntar a los niños qué es lo correcto y qué haría cada uno en una situación así.

- También, al dividir el video en segmentos, se puede presentar en varias sesiones y hacer ejercicios con los niños en el salón y dejarles de tarea que piensen cuál sería la conducta esperada.
- El educador podrá grabar más episodios de la caricatura para trabajar con diferentes capítulos el mismo valor u otros más.
- Con la cápsula presentada en esta propuesta trabajarán primero solamente los educadores para sacar anotaciones e ideas acerca de cómo podrían implementar este video con los niños. Esto lo hará el educador después de trabajar con la caricatura para que cuando los niños estén familiarizados con el valor, lo trabajen ahora con la cápsula que ejemplifica con situaciones similares a las suyas acciones relacionadas con el tema del valor de la responsabilidad.

Actividades Facilitadoras de la Comprensión.

- Después de ver el programa de video, primero la caricatura y después, si el educador lo cree conveniente, el video de la propuesta, se contrastarán las experiencias cotidianas de los alumnos con la experiencia dejada tras el visionado del video, generando con ello cuestionamientos.
- El educador fomentará en los niños la evaluación de diversos aspectos relacionados con la responsabilidad en los personajes aparecidos tanto en la caricatura como en el video, tales aspectos a evaluar pueden ser la presentación física y moral de cada personaje, su interacción con los demás personajes y la relación que guardan con su medio ambiente.
- El educador contará con los conocimientos cotidianos de los alumnos, tomándolos como referencia previa.
- Se retomarán, valorarán y sintetizarán las distintas aportaciones de los alumnos.

- El educador intentará explicar lo que debería hacerse para reconducir los malentendidos de los alumnos sirviendo de ayuda para conformar el conocimiento más adecuado acerca del valor.

Actividades Facilitadoras de la Reflexión y Elaboración.

- El educador mantendrá diálogos con sus alumnos en los cuales planteará interrogantes, les solicitará explicaciones de sus respuestas, así como ofrecerles la ayuda necesaria para facilitar la comprensión del valor de la responsabilidad.
- El educador propondrá ejercicios en los que los alumnos expresen sus sentimientos respecto a la situación presentada en el video, por ejemplo, pueden pintar las situaciones correctas en un mural.
- El educador propondrá ejercicios de relacionar el contenido de lo presentado en el video con aspectos concretos de la realidad, por ejemplo, los alumnos representarán situaciones relacionadas con la responsabilidad y los que hagan de público formularán las reglas que deben mantenerse.
- Al representar estas situaciones, los alumnos tratarán de resolver la problemática presentada de acuerdo al entendimiento que tengan en ese momento de la responsabilidad.
- Se preparará a los alumnos para diseñar lo que van a hacer, para observar y analizar lo que hacen en sus relaciones con sus compañeros y familiares. Se les preparará para que su conducción en sus relaciones interpersonales esté orientada a una mejor convivencia social.

Actividades Facilitadoras de la Construcción Cooperativa.

- El educador fomentará el diálogo, el debate y la búsqueda de soluciones en grupo de la situación presentada en el video y de situaciones ocurridas anteriormente o que puedan ocurrir en su grupo respecto a alguna falta cometida relacionada con el valor de la responsabilidad.

- El educador planteará proyectos de trabajo que favorezcan el trabajo cooperativo. En este caso se puede dividir al grupo en subgrupos y encargarles alguna tarea en especial, por ejemplo, cuidar una planta o ayudar al educador a guardar los juguetes al término del día escolar. Los integrantes de cada grupo deberán hacerse responsables de que dicha tarea se realice con la contribución de todos.

Actividades Motivadoras.

- El educador generará expectativas positivas hacia los alumnos, les hará sentir significativos y se les dará el apoyo necesario en su participación y aprendizaje. El educador debe dejar en sus alumnos un sentimiento de confianza cuando ellos den soluciones a las problemáticas presentadas, de tal manera que se sientan motivados a continuar con esta clase de trabajo en su práctica escolar diaria.
- El educador recompensará en los alumnos las actitudes que impliquen participación y búsqueda de soluciones a diversos problemas. Estas actitudes pueden recompensarse con actividades recreativas agradables para los niños, como visitas a algún parque o centro recreativo.

Evaluación.

- El educador construirá un texto paralelo que contenga sus reflexiones, sus observaciones, los resultados y las conclusiones de las actividades de estudio. Evaluará la eficiencia del video en su práctica docente y analizará si es un instrumento óptimo para apoyar su labor en la enseñanza de los demás valores e incluso en otras áreas de educación preescolar.
- Asimismo, el educador se evaluará a sí mismo tras su experiencia dejada después de utilizar al video como apoyo para su labor docente. Analizará si es apto para manejar al video como instrumento de apoyo en su labor y si está preparado para continuar apoyándose en los medios de difusión.

- El educador, al seguir el método propuesto por Llorenc Carreras acerca de la educación en valores, podrá evaluar el grado de responsabilidad de sus alumnos a partir de la observación en tres campos:

*** RESPECTO A LA PROPIA PERSONA:**

		OBSERVACIÓN DEL MAESTRO *			
HIGIENE PERSONAL:	- va limpio	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-bien vestido	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-cuida los objetos personales	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
VALORACIÓN DE LA PROPIA PERSONA:	-tiene buen autoconcepto	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-tiene buena autoestima	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-tiene un equilibrio personal	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
RENDIMIENTO:	-es puntual	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-termina los trabajos	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-es competente en sus tareas	Siempre	A menudo	A veces	Nunca

*** RESPECTO A LA SOCIEDAD:**

- COMPAÑEROS:

* En clase:	-conserva el material común	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-devuelve lo que le prestan	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-da la cara cuando le descubren una travesura	Siempre	A menudo	A veces	Nunca

* En el juego:	-es noble	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-sabe perder	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-tiene autocontrol	Siempre	A menudo	A veces	Nunca

* Relación interpersonal:	-ayuda a los demás	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-sabe escuchar	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-admite sus errores	Siempre	A menudo	A veces	Nunca

-PROFESORES:					
	-pide turno para hablar	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-colabora con ellos	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-pregunta lo que no entiende	Siempre	A menudo	A veces	Nunca

-PADRES:					
	-colabora con ellos	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-comparte el tiempo y sus cosas	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-tiene buena relación	Siempre	A menudo	A veces	Nunca

-COMUNIDAD:					
	-sigue las normas	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-afronta sus dificultades solo	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-intenta que haya paz a su alrededor	Siempre	A menudo	A veces	Nunca

*** RESPECTO AL MEDIO AMBIENTE:**

	-tira los papeles a la papelera	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-respeto las flores y el entorno	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
	-cuida y mantiene limpios los servicios públicos	Siempre	A menudo	A veces	Nunca

* Marcar con una cruz.

Cuanta mayor incidencia de respuestas positivas dé el alumno, más responsable se puede considerar.

Conclusiones

Los medios de difusión son un apoyo fundamental en los procesos educativos en cualquiera de sus modalidades: formal, no formal e informal, debido a que son parte integrante de la vida de los seres humanos y educar sin pensar en los medios de difusión es educar para un mundo que no es en el que vivimos.

Actualmente es necesaria una educación que integre todos los aspectos del desarrollo de una persona, pues la educación debe participar no sólo en la preparación de capacidades y habilidades cognitivas, sino también sentar las bases para una educación moral que promueva un desarrollo social óptimo.

El conocimiento y la formación de valores se ha descuidado tanto en algunos grupos familiares como en algunas instituciones escolares, lo cual lleva a la confrontación de problemas sociales de gran dimensión que debe solucionar la sociedad a través de la familia y la escuela.

El Jardín de Niños es un espacio donde se brinda tanto a los niños como a los docentes la oportunidad de vivenciar los valores fundamentales para establecer relaciones de convivencia armónica a través de actitudes.

Muchos de los problemas sociales existentes han surgido a partir de una mal orientada u olvidada educación en valores, razón por la cual es necesario reflexionar qué se quiere y se puede hacer para mejorar como seres humanos y aprovechar los avances científico-tecnológicos para bien de la sociedad.

Existe una gran diferencia entre transmitir y propiciar valores en los niños, pues, a través de las actitudes que los adultos manifiesten, los niños construirán su propia escala de valores que les permitirá desarrollar su autonomía a partir de las relaciones establecidas con los demás.

Es importante conocer el proceso de construcción de valores en el individuo para orientar mejor las actitudes frente a los niños y ofrecerles de esta manera una educación de valores de mayor calidad al aprovechar las relaciones que los pequeños establecen

con sus compañeros y los adultos para propiciar la reflexión, el análisis y el diálogo que les permita estructurar su autonomía moral.

El proceso de construcción de valores jamás está terminado en un individuo, por ello es importante propiciar en los niños una educación integral que considere todos los aspectos de su desarrollo. En edad preescolar es singular este proceso, pues en las instituciones escolares se les brinda a los niños los elementos necesarios para construir y estructurar el desarrollo de su personalidad, ya que se toma en cuenta lo cognitivo, lo psicomotriz, lo social y lo afectivo.

Es importante que tanto padres como docentes propicien en los niños una educación basada en valores para formar seres conscientes de las necesidades sociales y se dé un cambio que implique la reestructuración en las ideas de los docentes, los medios de difusión, los grupos sociales, los programas educativos y la familia.

Se necesita un cambio en la conciencia de los individuos para minimizar los problemas sociales que actualmente nos aquejan y dificultan la convivencia social, pues no es justo que los niños crezcan en un mundo lleno de violencia derivada de una falta de educación en valores.

Los medios de difusión son un elemento trascendental en el desarrollo de los individuos, pues son una presencia constante y brindan cantidades enormes de información, las cuales transmiten valores y contravalores a los niños, con lo que contribuyen a su formación. Sin embargo, gran parte de lo transmitido son contravalores que llevan a una inadecuada formación de la personalidad.

Por ello, es necesario que los medios de difusión se utilicen para colaborar en la formación de los individuos desde pequeños, pues si se usan en el salón de clases los medios utilizados principalmente para el entretenimiento, los niños relacionarán diversión con conocimiento. De esta manera hay que aprovechar las potencialidades de los medios de difusión electrónicos para enriquecer el proceso educativo de los niños.

Con una adecuada preparación e interés de los profesores hacia los medios de difusión en el proceso educativo es posible encontrar en ellos un apoyo para complementar su labor docente.

Es necesario que se incorporen los medios de difusión al proceso educativo formal del país, no sólo como en el caso de telesecundaria, sino haciendo uso de los demás medios, tanto impresos como audiovisuales, de una manera que mezcle entretenimiento con información.

Se necesita una preparación en las escuelas para profesores en educación de los medios y con los medios para aprovechar estos recursos y profundizar en la experiencia diaria de sus alumnos al emplear en su preparación escolar los medios que utilizan generalmente para divertirse.

El video es un medio eficaz que puede emplearse en el proceso educativo debido a su accesibilidad, pues lo reducido de su tamaño y sus características tecnológicas permiten que tanto alumnos como profesores manejen este medio.

Hacer uso de programas ya realizados y transmitidos en televisión, como el caso de la caricatura mencionada: "Rugrats, aventuras en pañales", puede ser muy útil en diversas áreas del curriculum escolar, pues los profesores pueden escoger de entre gran cantidad de programas los que crean se pueden adecuar a la asignatura o tema que se busque reforzar.

Al utilizar programas conocidos por los niños se logrará una mejor comunicación con ellos, pues se sentirán cómodos al hablar con sus profesores de personajes y situaciones que les agradan y así facilitar el entendimiento de algún tema al relacionarlo con un programa que divierte. Así, los niños relacionarán entretenimiento con educación.

También es eficaz la producción en específico de un programa educativo destinado para apoyar la enseñanza de cualquier tema. Pero no se trata de un video que brinde información exhaustiva, sino un video que presente situaciones que lleven al posterior análisis.

Es más útil un video motivador que lleve a los niños al análisis y realización de actividades posteriores relacionadas con el tema y no imponer conocimientos fijos en los alumnos.

En el caso de la educación de valores, un video motivador es más eficaz que si se presentara un video que sólo transmitiera informaciones y no permitiera a los niños pensar sobre las situaciones y datos presentados.

Apropiarse de los valores es algo que los niños tienen que hacer por sí mismos, pues si un valor se impone, lo único que se logrará será que los tomen por obligación y no por convicción, como debe ser la educación de valores.

Es necesario transmitir en los niños, desde muy pequeños, los valores que permitan su mejor convivencia en la sociedad y hacerlo poco a poco, de acuerdo a su nivel de comprensión y con actividades que les permitan despertar en ellos el valor y no imponerlo.

La educación debe ser revalorada comenzando por los profesionales comprometidos con ella, los cuales deben tener un cambio de actitud que surja de su convicción personal y del compromiso asumido con su labor docente y con la comunidad educativa en la cual están inmersos.

El reto como profesionales de la educación consiste en analizar y responder al sentido y fin de la educación, pues ésta demanda día tras día una estrategia didáctica distinta y congruente con la realidad, donde es fundamental la relación de los niños con sus profesores, padres, compañeros y medios de difusión.

Glosario

Actitud: Predisposición aprendida para reaccionar consistentemente en cierta forma (positiva o negativamente) ante ciertas personas, objetos o conceptos. Tendencia temporal, pero a menudo recurrente, de una persona u organismo a responder ante ciertos estímulos ambientales de una manera predeterminada.

Adaptación: Eliminación de la conducta impropia a medida que avanza el aprendizaje. Modificación de las pulsiones, actitudes y emociones para ajustarse al ambiente.

Alienación: Enajenación, extrañamiento. Disolución de la sensación de pertenecer a un grupo mayor; por ejemplo, la profundización de la brecha entre generaciones o el abismo que separa a los grupos sociales entre sí.

Análisis: Proceso de reducción y separación de las partes componentes de un fenómeno complicado. Método para comprender un fenómeno en el que se varían las condiciones bajo las cuales aquel ocurre.

Apatía: Ausencia o deficiencia de emoción, excitación o interés. Falta de interés por lo que otros consideran interesante o estimulante.

Aptitud: Capacidad o habilidad potencial para ejecutar una tarea, una destreza o un acto que aún no han sido aprendidos.

Asimilación: Proceso de aprendizaje a través del cual se modifica el material nuevo y se convierte en parte del conocimiento ya existente.

Asociacionismo: Teoría que sostiene que la mente está formada por elementos simples irreducibles que se combinan por asociación para producir el aprendizaje.

Audiovisual: Método didáctico que utiliza recursos visuales (proyección fija o animada) y sonoros (registrados o no).

Autonomía: Tendencia de los modos de conducta, una vez adquiridos, a volverse finalmente independientes de los impulsos o motivos por los cuales aquellos fueron originalmente instigados.

Autoscopia: Verse a sí mismo como un doble, comúnmente en forma de una cara y un busto que imitan las expresiones y movimientos del original.

Cartel: Publicación unitaria impresa por una sola cara, cuyo fin es servir de propaganda o publicidad.

Codificar: Someter el mensaje a un código.

Cognoscitivo: Perteneciente o relativo a los pensamientos y a las ideas.

Condición, condicionar: Antecedente necesario para que ocurra un fenómeno. Causar aprendizaje en un organismo.

Conducta adaptativa: Toda conducta que contribuye a que el organismo satisfaga las demandas impuestas por su ambiente; respuestas ajustadas o apropiadas.

Conducta: Totalidad de las acciones e interacciones intraorgánicas y extraorgánicas de un organismo con su ambiente físico y social.

Conductismo: Escuela de psicología fundada por John B. Watson, para la cual se definió a la conducta manifiesta como el objeto de estudio de la psicología; diseñada para ampliar el estudio psicológico sistemático de modo que abarcara a los animales inferiores, a los niños y a los enfermos mentales. Teoría atomista para la cual los reflejos y el reflejo condicionado eran las unidades básicas.

Conformación: Establecimiento de un patrón conductual fijo; estereotipación.

Constancia: Estabilidad de las percepciones bajo condiciones externas cambiantes.

Constitución: Totalidad de características hereditarias y adquiridas que determinan a una persona.

Contenido: Conjunto de significados de un mensaje, una publicación o un medio.

Cultura: Totalidad de normas, costumbres y valores de una sociedad dada, incluyendo su sistema socioeconómico, estructura política, ciencia, religión, educación, arte y manera de divertirse.

Diapositiva: Fotografía positiva en negro o en colores, realizada sobre un soporte transparente (vidrio o película) a partir de un negativo o de una película inversible.

Documental: Película cinematográfica que representa, con propósito informativo o pedagógico, hechos, escenas, experimentos, etc., tomados de la realidad.

Educación: Cambios progresivos de una persona que afectan su conocimiento, actitudes y conducta como resultado de la enseñanza formal y el estudio. Desarrollo de una persona que se debe más a la experiencia que a la maduración.

Efecto: Impacto o influencia que determinada información causa en el receptor.

Egocentrismo: Conducta dirigida por las necesidades personales y el interés en sí mismo.

Enseñanza: Proceso de impartir conocimientos de manera sistemática.

Estereotipo: Percepción rígida o prejuiciada en la que a las personas se les atribuye ciertos rasgos (generalmente negativos), independientemente de que los posean o no. Tal percepción obedece únicamente a su pertenencia a un grupo social o nacional específico.

Estimulación: Activación de un receptor sensorial por alguna forma de energía o cambio de energía.

Evaluación: Determinación del valor o importancia relativa de una puntuación o fenómeno mediante su valoración o comparación con una norma o criterio.

Ficción: Género literario basado en hechos imaginarios.

Fotografía: Procedimiento para la obtención de imágenes de un objeto sobre una superficie plana.

Hábito: Acto adquirido que se practica con un mínimo de control voluntario

Habituaón: Eliminación de una respuesta como resultado de una exposición continua al estímulo que provocaba esa respuesta.

Heterogeneidad: Relativo a las diferencias y aspectos distintivos de los objetos y organismos.

Historieta: Cuento o relación breve de aventura o suceso divertido o gracioso. Relato gráfico a base de viñetas formando tiras, generalmente de carácter cómico o destinado a lectores infantiles.

Homogeneidad: Cualidad característica de una población cuando los individuos que la componen ofrecen marcada semejanza de rasgos biológicos o culturales.

Ideología: Conjunto de ideas, creencias y modos de pensar característicos de un grupo, nación, clase, casta, profesión u ocupación, partido político, etc.

Imitación: Ejecución de un acto de la misma manera en que otra persona lo realiza.

Incomunicación: Comunicación fracasada como efecto de la existencia de impedimentos o patologías en los procesos de interacción comunicativa.

Influencia: Capacidad de una persona o un grupo de afectar o controlar algún aspecto de cualquiera otra persona o grupo.

Información: Conjunto de noticias, comunicados, informes o datos necesarios para algo o que interesan a alguien. Anuncio y primer relato de un acontecimiento social, nuevo, circunstanciado y de naturaleza tal, que interesa al público.

Institución: Configuración de conducta duradera, compleja, integrada y organizada, mediante la que se ejerce el control social y por medio de la cual se satisfacen los deseos y necesidades sociales fundamentales.

Interacción: Todo proceso en el que la acción de una entidad causa una acción o un cambio en otra distinta.

Juicio: Proceso de descubrir una relación objetiva o intrínseca entre dos o más objetos, hechos, experiencias o conceptos. Evaluación crítica de una persona, objeto o situación.

Lenguaje: Sistema de signos de que se vale el hombre para expresar lo que piensa y siente y para comunicarse con los otros seres del grupo social.

Mediador, mediar: Constituir un enlace entre dos procesos, especialmente procesos de pensamiento.

Medios de difusión: Empresas públicas o privadas, cuyo cometido es emitir información de actualidad desde los soportes físicos y técnicos que la tecnología ha hecho posible. Generan y difunden los mensajes que van a proporcionar a la sociedad un modelo del mundo y, desde él, una imagen de sí misma y un conocimiento de lo que pasa en el mundo sobre el que informan.

Mensaje: Conjunto de signos, señales o símbolos con los que se transmite una información.

Motivación: Proceso (considerado apetitivo en oposición a un proceso afectivo) que produce cambios en el ambiente (actos) que concuerdan con ciertas representaciones internas (planes, programas).

Multimedia: Utilización simultánea de varios medios de comunicación de diferentes categorías.

Norma: Regla de conducta establecida por un organismo social.

Opinión: Concepto o parecer en relación con algo cuestionable.

Percepción: Proceso de obtener información acerca del mundo a través de los sentidos.

Personalidad: Patrón de rasgos que caracterizan a una persona individual; rasgo significa aquí cualquier característica psicológica del individuo, incluyendo las disposiciones para percibir situaciones diferentes de manera semejante y para reaccionar con consistencia.

Persuasión: Empleo de argumentos, verdaderos o falsos, con el propósito de conseguir que otros individuos adopten ciertas creencias, teorías o líneas de conducta.

Reciprocidad: Acción y reacción mutuas entre personas que participan en relaciones sociales; estado de interacción social en el que el acto o movimiento de una persona provoca un acto o movimiento correspondiente en alguna otra persona o personas.

Reforzamiento: Estímulos que producen placer y proporcionan recompensas, llamadas "satisfactorios", los cuales imprimen las respuestas, es decir, las fortalecen.

Representación: Término que se emplea para referirse a una idea, concepto, percepción, etc.

Retroalimentación: Designa el fenómeno de que el emisor de un mensaje reciba, como respuesta, otro mensaje del destinatario especificativo de los efectos que en él ha causado, lo cual modifica el comportamiento ulterior del emisor.

Signo: Elemento de un sistema visual de comunicación que, por su naturaleza o por convencionalismo, representa algo distinto de sí mismo.

Soporte: Cualquier instrumento de difusión capaz de llevar al público un mensaje.

Transmisión, transmitir: Comunicar, hacer llegar a alguien noticias o mensajes.

Valor: Concepto abstracto que determina para una persona o cierto grupo social la importancia relativa de varias metas o fines.

Bibliografía

- Alcántara Méndez, Magaly Raquel, et al. La educación en valores de niños preescolares de 4 a 6 años, México, Escuela Nacional de Maestras de Jardín de Niños, SEP, 1998.
- Ander-Egg, Ezequiel. Teleadictos y vidiotas en la aldea planetaria ¿Qué hace la televisión con nosotros?, Buenos Aires, Edit. Lumen Humanitas, 1996.
- Aparici, Roberto (coord.) La revolución de los medios audiovisuales. Educación y Nuevas Tecnologías, Madrid, Edit. De la Torre, 1996.
- Arana Ercilla, Martha. La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional, Organización de Estados Iberoamericanos, 2000.
- Arévalo Zamudio, Javier. Imágenes visuales I, fascículos del Curso Multimedia de Educación para los Medios, México, SEP-UPN, 1994.
- Ávila Jiménez, Emilio, et al. El video en México, México, SEP, CETE, Edit. Interlínea, 1994.
- Baggaley, Jon; Duck, Steve. Análisis del mensaje televisivo, Barcelona, Edit. Gustavo Gili, 1979.
- Bonet, Eugeni, et al. En torno al Video, Barcelona, Edit. Gustavo Gili, 1980.
- Bosello, Anselmo. Escuela y Valores. La educación moral, Edit. CCS, 1998.
- Calderón Alzati, Enrique. Computadoras en la educación, México, Edit. Trillas, 1988.
- Carretero, Mario, et al. Pedagogía de la educación preescolar, México, Edit. Santillana, 1992.
- Casals, Ester; Defis, Otilia. Educación infantil y valores, España, Edit. Desclee de Brouwer, 1999.

Charles Creel, Mercedes. Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los medios, México, Edit. Trillas, 1990.

Dede, Chris, (comp.) Aprendiendo con tecnología, México, Edit. Paidós, 2000.

Delors, Jacques, et al. La educación encierra un tesoro, Madrid, Edit. UNESCO, Santillana, 1996.

Delval, Juan. Los fines de la educación, México, Edit. Siglo XXI, 1990.

Diccionario de Ciencias de la Educación, Tomo I, Madrid, Edit. Rioduero, 1983.

Didáctica de los Medios de Comunicación, Programa Nacional de Actualización Permanente, México, SEP, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, 1998.

Dirección General de Televisión Educativa, Dirección de Vinculación Institucional y Desarrollo Audiovisual. Espacio audiovisual en México, México, Julio 2000.

Durkheim, Emile. Educación moral, México, Fondo de Cultura Económica, 1995.

Erausquin, Alonso; Matilla, Luis. Los Teleniños, Barcelona, Edit. Laia, 1981.

Faure, Edgar. Aprender a ser. La educación del futuro, Madrid, Edit. Alianza, 1972.

Ferrero, Juan José. Teoría de la Educación, España, Universidad de Deusto Bilbao, 1994.

Ferrés, Joan. El video. Enseñar video, enseñar con el video, Barcelona, Edit. Gustavo Gili, 1991.

Ferrés, Joan. Video y Educación, Barcelona, Edit. Paidós, 1992.

García Duarte, Nohemy. Educación mediática. El potencial pedagógico de las nuevas tecnologías de la comunicación, México, SEP, UPN, Edit. Porrúa, 2000.

Gil Olivo, Ramón. Televisión y Cultura Vol. I. Hacia el caos sensorial, México, Universidad de Guadalajara, Centro de Estudios de la Información y la Comunicación, 1993.

Gispert, Carlos (comp.) Enciclopedia de la Psicopedagogía, España, Edit. Océano/Centrum, 1998.

Hersh, R.; Reimer, J., Paolitto, D. El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg. Madrid, Edit. Narcea, 1997.

Hilliard, Robert. Guionismo. Para radio, televisión y nuevos medios, México, International Thomson Editores, 2000.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Taller de Microenseñanza básica. Manual del Participante, Dirección de Desarrollo Académico, México, 2000.

Kaminsky, Gregorio. Socialización 1, México, Edit. Trillas, 1981.

Ledesma, Guillermo. Diccionario Cultural Multilingüe, Buenos Aires, Edit. Abeledo-Perrot, 1997.

Levis, Diego. Los videojuegos, un fenómeno de masas. Qué impactos produce sobre la infancia y la juventud la industria más próspera del sistema audiovisual, Barcelona, Edit. Paidós, 1997.

Luviano, Guadalupe; Alonso, Aurora. Comunicación y educación, fasc. 1, México, SEP, UPN, 1994.

Llorens, Carreras, et al. Cómo educar en valores, Madrid, Edit. Narcea, 1997.

Marentes, Pablo. Apuntes sobre sociología de la comunicación, México, FCPyS, UNAM, 1975.

Maza Pérez, Maximiliano. Guión para medios audiovisuales. Cine, Radio y Televisión, México, Longman de México Editores, 1994.

Medina Rubio, Rogelio; Rodríguez Neira, Teófilo; García Aretio, Lorenzo. Teoría de la Educación II, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Edit. Torán, 1996.

Meléndez Crespo, Ana. "La educación y la comunicación en México" en La comunicación educativa, México, Edit. COSNET, 1985.

Penchansky, Lydia; Fornasari, Lilia. El Jardín de Infantes de Hoy. Bases teóricas y elementos prácticos, Buenos Aires, Librería del Colegio, 1971.

Pereira de Gómez, María Nieves. Educación en valores, México, Edit. Trillas, 1997.

Peyrú, Graciela. Papá ¿Puedo ver la tele?, Buenos Aires, Edit. Paidós, 1993.

Piaget, Jean. El criterio moral en el niño, Barcelona, Edit. Fontanella, 1971.

Puig Rovira, Joseph María. La construcción de la personalidad moral, España, Edit. Paidós, 1996.

Rodrigo, María José (comp.) La construcción del conocimiento escolar, España, Edit. Paidós, 1997.

Sánchez Vázquez, Adolfo. Ética, México, Edit. Grijalbo, 1992.

Savater, Fernando. El Valor de Educar, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 1997.

SEP, Programa de Educación Preescolar, México, 1992.

Suárez Díaz, Reynaldo. La Educación, México, Edit. Trillas, 1987.

Trilla Bernet, Jaume. La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social, Barcelona, Edit. Ariel, 1996.

UNESCO, Instituto de Estudios Políticos. Diccionario de Ciencias Sociales, Madrid, 1975.

Vílches, Lorenzo. La televisión. Los efectos del bien y el mal, Barcelona, Edit. Paidós, 1993.

Yarce, Jorge, Televisión y familia, Madrid, Edit. Minos, 1993.

Zunzunegui, Santos. Pensar la imagen, España, Edit. Signo e imagen, 1998.

Hemerografía

De Miguel, Amando. "El sistema educativo español en los próximos treinta años" en Revista Española de Opinión Pública, Madrid, 1979.

"La televisión y los niños" en Revista del consumidor, México, PROFECO, 1993.

Páginas web

<http://www.ilce.edu.mx>