



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

---

**LOS NIÑOS Y LA TELEVISIÓN:  
LA REPRESENTACIÓN SIMBÓLICA DE LO IMAGINARIO A  
TRAVÉS DE LA TELEVISIÓN Y SU IMPACTO EN EL ESPACIO  
PEDAGÓGICO-ÁULICO-FORMAL**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO  
DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

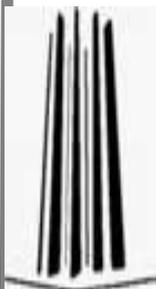
PRESENTA:

**JUAN ARELLANO ALONSO**

TUTOR DE TESIS:

**DR. RAFAEL AHUMADA BARAJAS**

EDO. DE MÉX, 2011





Universidad Nacional  
Autónoma de México



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

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

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

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

## AGRADECIMIENTOS

La gratitud es una muestra de calidad humana; implica un gesto de reconocimiento a todas las instituciones y personas que nos inician en el infinito mundo del conocimiento. Por ello, mi eterno agradecimiento a:

- *La Universidad Nacional Autónoma de México.*
- *La Facultad de Estudios Superiores Aragón.*
- *Los colegas, maestros y estudiantes, que con sus certeros comentarios retroalimentaron la investigación.*
- *Los sínodos: Dr. Luis Gabriel Arango Pinto, Dr. Víctor Manuel Alvarado Hernández, Dr. Antonio Carrillo Avelar y Dr. Hugo Luis Sánchez Gudiño, por sus apreciables recomendaciones, producto de su amplia experiencia en la investigación.*
- *El Dr. Rafael Ahumada Barajas, por su paciencia y compromiso, así como por su gran apoyo en la construcción y cierre de esta tesis.*
- *Finalmente mi más profundo aprecio a mis amigos y compañeros que no me permitieron perder de vista el objetivo que hoy concluye:*

*Dra. María de los Ángeles Cuéllar Valencia*

*Dr. Jesús Guadalupe García Badillo.*

*Mtra. Lucía Eugenia Martínez Sotelo.*

*Dra. Olga Margarita Rodríguez Cruz*

## DEDICATORIA

*...Es tan difícil decir lo que quiero decir, es tan penoso negar lo que quiero negar –mejor no lo digo, mejor no lo niego... (Mario Benedetti).*

A mis grandes compañeras de la vida: Luisa Victorina Sánchez Olivera, mi amada y ejemplar esposa; a mis pequeñas y queridas hijas: Luisa Fernanda y Johana Vanessa. Todas ellas me alientan a ser mejor cada día.

También a dos grandes y entrañables familias:

Arellano Alonso y Sánchez Olivera, por su sincera y valiosa amistad.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>CAPÍTULO I. FILOSOFÍA DE LA CULTURA, PEDAGOGÍA Y COMUNICACIÓN .....</b>	<b>12</b>
1.1. Cultura y comunicación (génesis y delimitación de la filosofía de la cultura).....	13
1.2. Filosofía de la educación.....	16
1.3. Pedagogía y educación.....	17
1.4. Comunicación y pedagogía.....	23
<b>CAPÍTULO II. APRENDIZAJE Y TELEVISIÓN.....</b>	<b>26</b>
2.1. Desarrollo cognitivo del niño.	
2.2. Aprendizaje: enfoque conductual.....	28
2.3. Aprendizaje significativo: enfoque cognitivo.....	30
2.4. Aprendizaje y pedagogía: enfoque constructivista.....	31
2.5. Aprendizaje y formación integral.....	35
2.6. Influencia de la televisión en el aprendizaje y en la construcción de representaciones simbólicas en los niños.....	43
<b>CAPÍTULO III. EDUCAR PARA LOS MEDIOS.....</b>	<b>51</b>
3.1. Importancia de educar en materia de comunicación.....	52
3.2. Educar para los medios.....	53
3.3. Educación formal e informal y televisión.....	55
3.4. Tipos de recepción televisiva.....	60
3.4.1. Pasiva.....	62
3.4.2. Activa.....	62

3.4.3. Crítica.....	63
3.4.4 La televisión como medio educativo.....	63
3.5. Hábitos de consumo televisivo en niños de la zona oriente del valle de México. Diagnóstico: trabajo de campo, primera etapa (estudio de caso).....	65
3.6. Informe para el diagnóstico de la situación de los niños de sexto grado de primaria (12 años) de las modalidades educativas, pública y privada, y la percepción que éstos tienen de la realidad social vinculada con el tiempo que destinan a ver televisión.....	66
3.6. La televisión y las representaciones simbólicas de la realidad mediatizada en niños de la zona oriente del valle de México, estudio de caso (escala de actitud y test de proyección, segunda etapa, trabajo de campo).....	78
<b>CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA (CURSO DE FORMACIÓN DOCENTE PARA EL USO EDUCATIVO DE LA TELEVISIÓN).....</b>	<b>91</b>
4.1. Justificación.....	92
4.2. Programa enfocado al curso de formación docente para el uso educativo de la televisión.....	95
4.3. Carta descriptiva (planeación semestral y didáctica).....	100
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>110</b>
<b>FUENTES DE CONSULTA.....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>115</b>

## INTRODUCCIÓN

La mayoría de las investigaciones sobre la influencia de la televisión en los niños presenta dos contradicciones: por un lado, los investigadores se muestran preocupados por los niños; aunque el interés de ellos no se focaliza en el mundo infantil, sino en el aspecto negativo del mundo de la televisión. Obstinados con el poder maléfico, los trabajos de investigación terminan olvidándose de los niños, o bien, reduciéndolos a su condición de espectadores, o peor aún, simples consumidores de televisión. Por otro lado, muchos estudios sobre recepción de mensajes transmitidos por televisión han estado dirigidos a corregir el *ver* de los espectadores, partiendo de conceptos y prejuicios de quienes no ocultan su desprecio hacia este medio; esto es, a aquellos que no miran la televisión para estudiarla y así educar el ver y el gusto de los que gozan *viéndola*.

Es precisamente en contra de esa doble trampa que presento una investigación que caracterice a los niños sólo como audiencias y no como simples consumidores de mensajes mediáticos; es decir, regresarles su calidad de ciudadanos, sujetos que si bien dedican muchas horas a ver televisión, son actores sociales que requieren propuestas de intervención que permitan una recepción inteligente de aquello que les ofrece la televisión. En ese sentido, es una tarea importante conocer las representaciones que tienen de ellos mismos y de los demás a efecto de intervenir de manera más eficaz en su formación. De ahí que el objeto del presente estudio sea la exploración de representaciones simbólicas que se hacen los niños sobre la familia, la escuela y su entorno social, así como el papel que desempeña la televisión en dicho proceso, y cómo ésta puede impactar en el espacio pedagógico formal.

Una investigación con tales características no pretende apartarse del debate sobre la acción que ejerce la televisión en nuestra sociedad; por el contrario, intenta reincorporar el debate a ámbitos académicos con todo y sus inercias ideológicas, modas teóricas y círculos selectos de especialistas. Lo anterior a fin de interpelar directa y específicamente a los educadores y los productores de mensajes televisivos, así como a las instituciones que trazan las políticas que deben velar por la integridad intelectual y emocional de los niños.

En especial a los educadores, ya que la escuela no puede seguir indiferente ante el reto cultural que les plantea la brecha cada vez más grande que los medios, en particular la televisión, y quizá en el futuro inmediato la Internet, introducen en la sensibilidad y la cultura. Desde la que enseñan los profesores, hasta el modo de ver la realidad en que se mueven los estudiantes. Sólo asumiendo el potencial de los medios a partir de una dimensión estratégica de la cultura, hoy podrá la escuela interactuar con los desafíos que el país enfrenta, para vincular los nuevos entornos de experiencia, reorganización de los saberes, flujos de comunicación y redes de intercambios, además de nuevos hallazgos de la ciencia, arte, trabajo y ocio.

A los creadores de televisión, este estudio los convoca a pensar en una televisión para niños que no los menosprecie sino, por el contrario, que los asuma como sujetos activos en la construcción de sus conocimientos, saberes y representaciones simbólicas, dotados de una sensibilidad hacia el juego de las imágenes y los sonidos; al mismo tiempo, hacia la multiplicidad de narrativas y escrituras que posibilitan en nuestros días las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Significa que los niños puedan pensar o analizar de otras formas y con otros discursos, por lo que los productores de televisión deben aprender verdaderamente a interesar a los niños.

Por lo antes citado, se debe insistir en que los promotores de las políticas, que deben seguir las producciones televisivas, no se aparten de su obligación social, o sea cuidar el interés común, y marcar límites en un momento en que este medio atraviesa su más compleja y contradictoria transformación. Este estudio les plantea la ineludible responsabilidad de abrir a los niños y

adolescentes un lugar tanto en la televisión pública como en la privada, que exija mayor creatividad que aquellos que resultan más rentables económicamente.

Por su parte, las autoridades gubernamentales no deben desatender su obligación constitucional de tutelar los derechos de las colectividades, en este caso, los niños. Esta atención decididamente implica abrir la televisión pública y privada a una auténtica transformación estética y pedagógica que ponga en juego la propia narrativa analítica de los niños. El Estado mexicano debe exigir a los concesionarios de la televisión comercial un mínimo de intervención social en el desarrollo de una programación familiar que se haga cargo, no moral sino culturalmente, de la profunda relación entre una crisis profunda que vive la sociedad y que no deja de afectar a la familia que tiene, en la relación de los niños con la televisión, uno de sus momentos más delicados y coyunturales en la historia de nuestro país.

Al autorizar a los niños a *ver las guerras, los entierros, los juegos de seducción, las insinuaciones sexuales, las intrigas y actos de corrupción* que la pequeña pantalla expone, es altamente irresponsable por cada uno de los agentes sociales que deben velar por la integridad de los sujetos. Al respecto, aunque mucho se ha problematizado sobre los efectos de la televisión en el cambio de actitudes y comportamientos de los niños, a veces se pierde de vista que es la escuela, como espacio pedagógico por excelencia, el lugar donde la población infantil adquiere el mayor número de actitudes que le permiten interactuar en sociedad.

Conscientes de la importancia que tiene la escuela y la televisión en la formación de los niños, el presente estudio busca identificar en qué medida los factores sociales, políticos y económicos, así como los mensajes televisivos y el rol de los profesores en las escuelas, influyen en la construcción de las representaciones simbólicas ajenas a la realidad o en la experiencia vital de los niños.

De la reflexión anterior la pregunta, eje del presente estudio, se orienta en conocer ¿qué estrategias se pueden implementar para potencializar la función educativa y formadora de la televisión en beneficio de los niños? Para dar sustento teórico a la investigación se realizó una revisión documental en la que se advierte que la relevancia pasa por el orden de mejorar su nivel de aprovechamiento escolar y el desarrollo óptimo de su equipamiento cognitivo, que contribuirá a una auténtica formación del niño que cursa el sexto grado de la educación primaria.

De esta manera, el objetivo del proyecto consistió en establecer una relación entre los hábitos de consumo televisivo (principalmente comerciales) de los niños de 12 años de edad, y la construcción de la representación simbólica que los éstos hacen de la realidad. Asimismo conocer si la excesiva exposición al medio guarda una estrecha relación con su desempeño en la educación formal. El supuesto de investigación consideró también la pertinencia de enunciar que la televisión es un agente de gran influencia en la construcción de las representaciones simbólicas de los niños.

A través de una investigación de corte cuantitativo-cualitativo se desarrolló un trabajo de campo. En un primer momento se entrevistó a una población de niños de sexto grado de primaria en las modalidades, pública y privada; al respecto, se encontraron algunos hallazgos significativos, tales como el tiempo que destinan en ver televisión (210 minutos en promedio todos los días) y la de realizar otras actividades mientras miran la televisión, tales como hacer la tarea o comer.

En la segunda etapa se aplicaron dos instrumentos de corte cualitativo, uno para medir la actitud y opinión que tienen los niños en relación con los mensajes que reciben de la televisión, y otro un *test* de asociación (completar frases con la finalidad de conocer las representaciones que hacen de la realidad, así como el significado que le dan a la escuela, la familia y los valores morales.

Con la información obtenida a través de las técnicas descritas anteriormente, se realizó una triangulación de metodologías para alcanzar el objetivo general planteado en la presente investigación. Esta información permitió elaborar un reporte que da cuenta de un diagnóstico de hábitos de consumo televisivo de niños de 12 años de la zona oriente del Valle de México, además del conocimiento del tipo de representaciones simbólicas que construyen los menores en su vida cotidiana.

Los resultados del diagnóstico de hábitos de consumo televisivo se presentan en el capítulo IV. Cabe señalar que los hallazgos son sólo algunos indicadores que no pretenden generalizar el análisis de los resultados, ya que éstos tienen sólo el propósito de ser un llamado de atención para proponer nuevas maneras de utilizar el medio, a fin de que las autoridades educativas del país recuperen propuestas como las derivadas de la presente investigación. Es así que se proponen tres cursos: Un curso de formación docente para el uso educativo de la televisión, un curso de elementos básicos del lenguaje audiovisual y otro curso de guión educativo para televisión. Propuestas cuyo fin es establecer una estrategia que articule la cultura, la comunicación y la educación desde una nueva dimensión pedagógica.

Concedores de la relevancia social de la investigación, los cursos mencionados son propuestas de intervención que han sido llevadas a cabo en dos instituciones de educación superior: Facultad de Estudios Superiores (FES) Aragón y la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM); en ellas se impartieron los cursos, “Elementos básicos del lenguaje audiovisual” y “El guión. Un mundo para imaginar”, a estudiantes del posgrado en Pedagogía y de la carrera de Comunicación y Cultura, respectivamente.

### *Arquitectura del trabajo*

De este modo se puede señalar que la presente investigación se compone de cuatro capítulos: el primero permite ubicar la realidad social denominada educación y su relación con la cultura, la comunicación y la pedagogía. El segundo presenta una aproximación teórica al tema del aprendizaje: tipos de

aprendizaje, relación entre aprendizaje y televisión y la influencia de la televisión en la construcción de las representaciones simbólicas de los niños. El tercero lleva a reflexionar la importancia de una auténtica educación para los medios, que incorpore a otros actores sociales (como profesores y padres de familia) en la formación integral de los niños. Los resultados obtenidos evidencian la necesidad de los niños de tener mayor tiempo la compañía de sus padres, aunque paradójicamente están conscientes de que ellos deben dejarlos solos porque el trabajo les garantiza su educación y una calidad de vida digna.

Finalmente, en el último capítulo se vinculan los resultados del trabajo de campo con las propuestas de intervención pedagógica descritas con anterioridad.



*Disquisiciones filosóficas*, suplemento educación: La Jornada, El figón, 1 de agosto de 2009

### 1.1. Cultura y comunicación (génesis y delimitación de la filosofía de la cultura)

Para tratar de entender los encuentros entre la filosofía de la cultura y la comunicación debemos, en primer lugar, indagar sobre la aparición en la historia de la primera. La filosofía de la cultura es una nueva dirección de la investigación filosófica con respecto a sus anteriores orientaciones; establece, en la historia del pensamiento filosófico, una sucesión de tres fases:

- 1) (Galileo a Kant) de la filosofía de la naturaleza, cuyo objeto central ha sido el mundo físico.
- 2) (desde Kant hasta finales del siglo XIX) de la filosofía del hombre, cuyo primer y fundamental problema es el espíritu humano subjetivo, con su función cognoscitiva y su actividad moral y práctica modificadora de la naturaleza y creadora de la historia.
- 3) (la más reciente) siglo XX de la filosofía de la cultura que concentra su atención en el problema de la cultura en su totalidad. Considerada como un conjunto, organismo y dinamismo de todos los productos de la actividad humana creadora (economía, técnica, arte, ciencia, mito, religión, filosofía, comunicación etc). (Mondolfo,1960:11)

De acuerdo con Rosa María Macías (2010), la “filosofía de la cultura dirige su investigación hacia el conjunto orgánico de las creaciones realizadas por el espíritu humano en todo el curso de su desarrollo (sociedad, costumbres, lenguaje, religión, economía, técnica, arte, ciencia, filosofía, etcétera.)” Así, la cultura como realidad es objeto de estudio de la filosofía. El término cultura en un principio (del latín *collere* cultivar) se refería a cultivo de aptitudes humanas. Se considera que a través de la cultura el hombre superaba su estado natural y perfeccionaba su espíritu humano. Este significado prevaleció durante la antigüedad y la Edad Media.

Más tarde hacia los siglos XVI y XVII el concepto fue ampliado y se aplicó a los objetos (ideales y reales) que el hombre crea en virtud de su educación y

talento, tales como los principios de la ciencia, las formas de vida, las obras de arte, etc. Se consideran, a partir de entonces, bienes culturales los elaborados por el hombre, y se hace la distinción con los bienes naturales producidos por la naturaleza, donde no interviene el hombre.

La cultura puede abordarse desde diferentes ángulos:

a) La *lógica* investiga el método de la cultura (inductivo, deductivo, fórmula de ley, principio, problema, así como operaciones auxiliares de la exposición científica, esto es, la definición). Asimismo, la clasificación, la ordenación y la estructura metodológica.

b) La *ética* reflexiona, dentro de la moralidad de la cultura, sobre el conjunto de hechos morales históricamente determinados; además indaga aspectos como qué es una conducta buena, los valores humanos entre las culturas, problemas del deber moral y el deber ser.

c) La *estética*, en la que el arte constituye un terreno muy importante de la cultura, al tratar de describir y explicar las artes de todos los tiempos y pueblos. También reflexiona sobre las leyes y principios que presiden las creaciones artísticas. Sus problemas tienen que ver con lo que en general es el arte y lo bello.

d) *Filosofía de la religión*; aquí las religiones ocupan un parte importante de las culturas dentro de las sociedades; esta rama reflexiona sobre la existencia de Dios, su esencia, su origen, significación y valores; mientras que las sintéticas llevan el estudio a más dominios en una unidad inseparable.

Por su parte, la axiología plantea los siguientes cuestionamientos: ¿qué son los valores en general?, ¿cómo se les conoce?, ¿existe una jerarquía entre ellos?, ¿a qué leyes objetivas obedece su realización? En tanto, la filosofía de la historia se orienta a descubrir el sentido de la historia, así como a formularse en qué medida la cultura creada encuentra su realización en la historia universal. Disciplinas derivadas de ella son la sociología que estudia

uniformidades o desarrollos típicos (leyes sociales), la historia que describe y explica las sociedades pasadas en su peculiaridad.

En relación con la antropología filosófica, ésta reflexiona sobre el hombre en su totalidad, esto es como persona. Contempla al hombre como creador y portador de la cultura humana en su naturaleza y dentro de su lugar en el Universo. Algunos lo caracterizan como antropología cultural. Otras ciencias derivadas de ella son la psicología, la comunicación y la educación.

La filosofía del lenguaje es una ciencia derivada de la antropología filosófica. El lenguaje es uno de los bienes culturales de mayor importancia en la vida humana, así como la sociedad es una comunidad de existencia y el lenguaje es el órgano por excelencia de la comunicación. Al respecto los filósofos se plantean varias preguntas: ¿qué es el lenguaje?, ¿hecho natural?, ¿mera convención humana?, ¿el lenguaje ha de contemplarse a la luz de la estética, a la luz de la filosofía social o a la luz de la religión?

*La filosofía de la técnica, o sea la cibernética, también estudia la filosofía de la cultura, puesto que la técnica es un hecho cultural, una creación humana de nuestro tiempo. Derivadas de estas definiciones, la filosofía se pregunta: ¿qué es la técnica y qué relación tienen con la ciencia? ¿Hay técnica social? ¿Tiene límites la cibernética? En tanto que la filosofía es un territorio de la cultura misma. La cultura consta de varios territorios: la ciencia, la moral, el lenguaje, la comunicación. La filosofía es una actividad intelectual. "Hace una reflexión de la cultura entera" (Macías R. 2009: 124).*

La cultura y la filosofía han crecido juntas y tienen por necesidad una relación cercana y compleja. La segunda es un producto cultural que depende de la comunicación para su comprensión y auto-comprensión de los seres humanos a través de la historia. Por lo que toca a la cultura, está afectada por la filosofía, debido a que ésta la hace objeto de su reflexión, de sus críticas y le da pautas de orientación, el instrumento de ello es siempre la comunicación.

## **1.2. Filosofía de la educación**

La filosofía de la educación no tiene una vinculación directa con la pedagogía, aunque sí con otras disciplinas filosóficas, tales como la axiología, la ética, la antropología filosófica y la filosofía social y política. Dos son las preocupaciones de la filosofía de la educación: 1) la realidad cultural llamada educación y 2) la reflexión acerca de los ideales que persigue la educación.

En este sentido, la filosofía de la educación se vincula con la axiología en cuanto a la importancia de valores en la formación del sujeto que determina una adecuada adaptación a los diferentes ámbitos de la existencia humana en la que ubica su interés la antropología filosófica. Lo que queda en el centro es que tanto la reflexión acerca de la educación como de la realidad del mismo nombre, es el interés por hombre, tal como Risieri Frondiozi (1985) destaca:

*Esta íntima relación –que a veces se convierte en dependencia– es lo que ha motivado a algunos filósofos contemporáneos a afirmar que la filosofía de la educación no tiene un objeto propio de estudio. Si así fuera, cosa que es discutible, su personalidad estaría dada, al menos, por el particular enfoque de los problemas, pues la filosofía de la educación no corresponde tan sólo a un interés cognoscitivo, sino al deseo de modificar y perfeccionar la realidad humana, es decir, al niño, al joven o al adulto .*

Igualmente es importante que se considere que la filosofía de la educación todavía enfrenta una situación problemática relacionada con su ubicación como una filosofía práctica o teórica. Desde su carácter teórico se ve impedida a descender al ámbito de los problemas concretos de la educación, a la metodología para superar dichos problemas y a la didáctica.

*La filosofía de la educación enfrenta a tres problemas principalmente: 1) ¿qué es la educación? 2) ¿qué es el hombre? y 3) ¿cuáles son los fines o ideales educativos? Como la determinación de los contenidos de la enseñanza y de los métodos por aplicar depende de los ideales educativos, la cuestión referente a los fines de la educación constituye el problema principal, esto no significa que se le pueda separar o aislar de la cuestión referente a la naturaleza del hombre. (R. Frondiozi, 1985).*

La filosofía de la educación construye su objeto de estudio a través de una estructura filosófica de los diferentes autores que se ocupan de ésta; por lo que no puede hablarse de una historia particular de su desarrollo. Cualquier filósofo por el simple hecho de serlo se interesa por el tema de la formación de los sujetos.

La filosofía de la educación no podría ser comprendida al prescindirse disciplinas tan próximas como la ética, la axiología y la gnoseología. La filosofía de la educación es vista desde dos posturas filosóficas contrastantes, el posicionamiento esencialista por un lado y el existencialista por el otro. Especialmente en el posicionamiento el ser humano es esencia y trasciende a la eternidad; es por ello que piensa en el hombre como un ser universal que requiere ser formado integralmente a través de una enseñanza única que lo oriente a la verdad. “La enseñanza implica conocimiento. El conocimiento es la verdad. La verdad es igual en todas partes. Por lo tanto, la educación debe ser igual en todas partes” (R.Fronzizi, 1985).

Del mismo modo, en el posicionamiento existencialista el ser humano es un ente encarnado e individual ubicado en un contexto social particular, determinado por el conocimiento que debe adquirir de acuerdo con sus intereses y capacidades, pues a éste es a quien se educa.

### ***1.3. Pedagogía y educación***

La construcción del objeto de estudio de la pedagogía tiene una historia de larga tradición, que retoma otros campos del conocimiento, entre los más relevantes, la sociología del conocimiento, la antropología y la psicología. Debido a que continúa vigente el debate de considerar a la educación como el objeto de estudio de la pedagogía, es pertinente tomar en cuenta que ésta debe orientar su interés en la búsqueda del desarrollo de un ámbito de reflexión teórica respecto a la educación, y asimismo generar la teoría que fundamente la tan añorada legitimación de ciencia de la educación.

El tema de la educación es neutral porque nos ubica en el ámbito de lo social y humano. En consecuencia, la controversia por el enfoque que debe orientar las

investigaciones en este terreno confronta dos tradiciones del pensamiento occidental del siglo XIX: por una parte el positivismo francés y por otra el racionalismo crítico alemán.

Desde la postura positivista se describe a la educación como un proceso de reproducción de creencias, valores y conocimientos de una generación a otra. Como lo explica Durkheim a través de su método sociológico, que establece que para la construcción del objeto de estudio es necesario conocer el hecho, y éste puede ser aprendido de la realidad, dejándonos ver sus características para transformarlo.

En el ámbito de la filosofía, reflexionar sobre la educación nos enfrenta al problema de conocer la naturaleza del objeto de estudio. Tarea nada fácil si consideramos que dicha naturaleza debe integrar diversos ámbitos como lo social, natural, humano y simbólico. En conjunto, lo anterior nos permite comprender por qué es difícil ubicar a la pedagogía como una disciplina autónoma que genera su propio cuerpo teórico de conocimientos. Concepción que ayuda a establecer que es inadecuado ubicar a la educación como un proceso ligado a lo instrumental, puesto que la pedagógica tiene una vocación más orientada a la reflexión.

En virtud de lo anterior, se considera que esta disciplina tiene su sustento en la filosofía y la ciencia de la educación. Por lo que es más pertinente describir su objeto de estudio a partir de este conjunto de teorías. Después de haber definido que la educación es el objeto de conocimiento de la pedagogía, es necesario establecer que esta disciplina requiere una fundamentación teórica constituida por su propio lenguaje y saberes educativos, cuya producción debe observar un alto grado de organización y sistematización.

Una vez establecido dentro del contexto en que se debe ubicar a la pedagogía, es preciso pensar en la vinculación de ésta con la educación y sus distintos tipos (formal, no formal e informal), con la finalidad de enfatizar la relevancia que tienen en la formación del sujeto, los padres de familia, instituciones y grupos de referencia. En esta dirección, la educación debe ser concebida como

el factor que contribuye a la transformación del individuo y, en consecuencia, de la sociedad.

Es así que uno de los problemas de la construcción del objeto pedagógico es alejarse de la visión instrumental a la que se le asocia generalmente cuando se intenta fundamentar de manera teórica. Es común que la pedagogía se confunda con la didáctica, pero es a final de cuentas esta última es la que, por su carácter técnico, ofrece una variedad de estrategias para “enseñar”.

Aun cuando todo aprendizaje representa la asimilación de nuevo conocimiento, más adelante se abundará sobre este tema. Por el momento es importante señalar que la didáctica se relaciona directamente con los objetivos que determinan el currículo de la enseñanza en la educación formal, mediante una orientación metodológica particular caracterizada por la dosificación de información al sujeto.

*La formación institucional (escolar) entra en desventaja con la informal porque esta última es continua y permite que el sujeto socialice sin ninguna sistematización, sólo con los fondos de cultura de los agentes sociales que intervienen en su formación; y los medios de comunicación social no permanecen ajenos a esta situación si consideramos que en promedio los niños en nuestro país por ejemplo ven 4 horas de televisión al día (Álvarez, 1998: 47).*

Ante esta afirmación, resulta obvia la relevancia que tienen los padres de familia en la formación de sus hijos. Procesos básicos como el comunicativo se dan por primera vez dentro del seno familiar. Y no sólo éste, hablemos de lo relevante que es la formación ética de los individuos. Es, en el grupo primario donde se aprenden los valores que regulan la conducta. Asimismo, los padres proporcionan seguridad, autoestima y confianza en sus hijos. “Existen dos cauces principales de comunicación impersonal que contribuyen al desarrollo de las actitudes: la familia y las amistades” (Salgado L, 2002:136).

Sin embargo, los progenitores tienen que ceder un poco de su poder educativo a la escuela, pues ellos en su mayoría no disponen de los medios ni conocimientos didácticos para proporcionarles la enseñanza especial que

imponen los programas escolares. Aún así, la escuela les otorga a los padres el derecho de estar informados y participar en algunas de las gestiones escolares. Esto sin soslayar la responsabilidad que tienen ellos como parte de un modelo de educación informal, que se reproduce en casa y que es influenciado por agentes externos a la familia, que están provocando cambios en la dinámica del grupo primario.

*A mi parecer, el problema más agudo que tenemos como sociedad es que los padres se han marchado y ya nadie nos regaña o nos pone en paz. Como si antes de nuestra llegada al mundo nos hubiera precedido un inmenso vacío. Una prueba de ello es que hoy en día se pueden expresar públicamente, en casi todos los niveles sociales, las tonterías más infames sin que asome en el semblante de quien las expresa ningún atisbo de pudor. No me extraña que se viva una situación semejante pues todos sabemos que la casa es distinta cuando los niños se quedan solos: un nuevo espacio se inventa y las reglas cambian, la imaginación se vuelve otra y los deseos no encuentran sus límites (G. Fadanelli, 2010).*

En ese punto, volvemos a insistir en que la pedagogía orienta su interés en la fundamentación teórica del quehacer educativo, desde la filosofía, antropología, la sociología y psicología, principalmente, haciendo a un lado su tradición ideal sobre lo que *tendría que ser la educación*. Un enfoque diferente de la pedagogía tradicional nos permite redimensionar el concepto de hombre, alejándonos de la reproducción de un sujeto pasivo y poco crítico, o lo que llamaríamos individualista.

*Yo creo que la escuela es una institución que funciona muy bien, quizá demasiado bien, pero no con respecto a los objetivos que estamos discutiendo aquí, sino con respecto a otros objetivos, que son para promover la sumisión, que los ciudadanos sean lo bastante pasivos, que no piensen mucho por sí mismos y eso es producto de la evolución histórica que tiene muchos siglos. En el siglo pasado todavía no se pensaba más allá de las cuatro reglas. Desde ese punto de vista, los alumnos se aprenden de memoria las cosas que dice una autoridad, ya sea el profesor o libro de texto, y eso les queda bastante claro, y no piensan sobre los*

*programas, cuando nosotros queremos que los objetivos sean otros, entonces ahí se produce el conflicto, no sólo en nosotros, sino también en los padres que esperan que sus hijos se aprendan unas determinadas cosas, que ellos aprendieron (J. Delval, 1994:84).*

Lo anterior dista mucho de la realidad a la que nos enfrentamos. Los individuos cambian; las circunstancias sociales de la época actual difieren mucho de ser lo que eran hace un par de décadas, inclusive las necesidades de aprendizaje son otras, lo mismo que las estrategias. Que los padres quieran obtener los mismos resultados con sus hijos que los que sus padres obtuvieron con ellos, no sólo nos llevaría a un conflicto de intereses entre la escuela y los padres de familia, sino también a una problemática social generalizada.

En referencia a la individualización de los sujetos, las corrientes pedagógicas actuales promueven el trabajo fundamentado en la organización y el intercambio que se da en las distintas relaciones establecidas dentro y fuera del aula. Ahora, la labor educativa fomenta el trabajo en equipo. Esto es, más allá del conocimiento la interrelación entre los alumnos motiva el ejercicio de actitudes favorables, tales como son, entre otras, la solidaridad, el apoyo y la tolerancia.

En esta misma línea, un enfoque distinto no sólo debe transmitir diferentes conocimientos, sino también generar vínculos afectivos donde se pongan a prueba la organización, la socialización, la adaptación, los factores tan importantes que están implícitos en todas las cosas que hacemos y en los diversos grupos de los que somos partícipes.

Es por eso que la pedagogía sustenta la premisa anterior desde un enfoque histórico-cultural, mediante el cual el hombre debe ser concebido como un sujeto, producto de la interacción entre sus pares. Por lo que la construcción de su propio conocimiento le debe permitir incrementar su capacidad intelectual que en teoría, se orienta a la constitución del bien común.

Pero, ¿a qué nos referimos con *bien común*? La expresión tiene que ver con la participación activa y solidaria de un conjunto de personas en un contexto natural y cultural que comparten la misma concepción de la realidad. Este interés debe ayudar a la construcción de la comunidad, que gracias a la interacción se convierte en una comunidad de práctica, donde el sujeto desarrolla tareas específicas para dar armonía y estabilidad a la sociedad a la que pertenece.

Por lo tanto, la formación de individuo está directamente influenciada por el grupo o comunidad a la que pertenece. Es la institucionalización de ese tipo de formación la que en ocasiones nos obstaculiza; el reconocer que no es sólo el espacio pedagógico denominado aula, el único lugar donde se genera el aprendizaje, sino además otros contextos del ámbito de la existencia humana.

En tal caso, la función socializadora que se le atribuye a la escuela ¿cumple o no con su objetivo? La respuesta es obvia. Desde el enfoque educativo tradicional se puede aseverar que sí. ¿Pero no son los otros agentes sociales, involucrados en el proceso formativo, coparticipes de la crisis educativa que se vive hoy?

También así, se debe insistir que la familia al adquirir comportamientos ajenos a lo que se ha conceptualizado como bien común, es promotora de que la educación informal adquirida en casa contribuya a la reproducción de sujetos individualistas, con poca sensibilidad sobre los problemas de la comunidad. Incluso este tipo de aprendizaje, obtenido de la familia, tiene una mayor repercusión si subrayamos que la educación en el hogar es un proceso continuo.

Un debate aún pendiente por desarrollar, es el reconocimiento de la investigación científica en el área de las humanidades como promotora de la construcción de teorías que le den fundamento epistémico y metodológico a la producción científica en el área de la pedagogía. La problemática es la irreconciliable relación entre las posturas del paradigma positivista y el crítico social, respecto a la práctica científica. Por una parte la ciencia positiva

construye al objeto como un fenómeno, mientras que por otra como un proceso.

.El reconocer la polémica es una invitación a tomar una postura como investigadores de las ciencias humanas; es decididamente plantearnos nuestra concepción de la realidad y recuperar nuestra formación para identificar nuestro bagaje cultural y, en consecuencia, nuestras posibilidades en lo tocante a la construcción de nuestro discurso pedagógico. Es sin duda indispensable presentar propuestas para reorientar los procesos de investigación en este ámbito desde un análisis metodológico y epistémico. Con más rigurosidad para desarrollar suficiente conocimiento que proporcione una sólida fundamentación teórica, y lograr la tan añorada legitimidad de ciencia.

#### ***1.4. Comunicación y pedagogía***

La comunicación, como producto de la acción humana, representa el canal a través del cual se realiza el acto pedagógico en que se puede cristalizar el propósito de formar integralmente al sujeto. Para que lo anterior tenga certeza, es necesario que el formador haya desarrollado su habilidad comunicativa en tres niveles: 1) apropiación de la lengua materna, 2) conocimiento sobre la lengua la misma, y sobre todo 3) enseñanza a través de la lengua. Como podemos advertir, desarrollar la competencia comunicativa no es tarea fácil, debido a que requiere que el pedagogo asuma con responsabilidad el compromiso de formarse antes de formar a otros sujetos.

La competencia comunicativa es la habilidad que tienen los sujetos para expresar con claridad sus ideas relacionadas con la apropiación de la lengua. Se inicia en procesos de socialización básica o primaria, como la familia, y posteriormente en instituciones formales como las escuelas. El sujeto asume un rol de aprendiz que le permite incorporar conocimientos relacionados con la corrección idiomática en sus expresiones tanto verbales como escritas, además de aprender y enseñar mediante estos dos tipos de articulación de la lengua.

Desde este enfoque, se puede señalar la importancia de la comunicación en el tema de la formación como condición básica para reflexionar, filosofar sobre la

educación de los individuos. Es por medio de la comunicación como se puede dialogar, razonar, analizar, generar ideas, problematizar, sugerir soluciones a situaciones problemáticas y, principalmente, “crear redes conceptuales que permitan poner en relación los diferentes tipos de conocimiento que el sujeto tiene para su desarrollo personal” (Moreno Bayardo, 2009).

En consecuencia, como lo asevera Héctor Torres (1998, p. 67), la comunicación educativa es un hecho real que puede ser susceptible de ser tomado en cuenta como un fenómeno histórico, cultural, social, comunicativo y cognitivo. La relación comunicación y educación se presenta en los diferentes ámbitos de la convivencia social, que se caracteriza por ser un proceso continuo que, para que se presente, debe ser ubicado en los espacios pedagógicos formales, tales como las escuelas.

De esa manera, la necesidad humana de expresar las percepciones y sensaciones es tan sólo la condición que se requiere para iniciar un proceso de intercambio de ideas que permite al sujeto con mayor capacidad comunicarse y retroalimentar a otro con menor desarrollo en su competencia comunicativa. El proceso enseñanza-aprendizaje no es un acto comunicativo sin un propósito, sino que es ante todo un acto de indagación, de generación de dudas, de incertidumbre, de curiosidad, que contribuye a que el diálogo entre profesores y estudiantes le permitan desarrollar juicios de valor que apoyen a la exposición y defensa clara, lógica y razonable de sus argumentos.

Otro nivel en la relación comunicación-educación es determinada por el desarrollo de soportes tecnológicos de comunicación. Si bien es cierto que el órgano fonador del sujeto es importante en la relación interpersonal, también los medios de comunicación abren la posibilidad de acercar información potencialmente significativa a un mayor número de individuos. Así podemos marcar como relevante la aparición de diversos medios de comunicación y su influencia en la construcción de representaciones simbólicas de los sujetos.

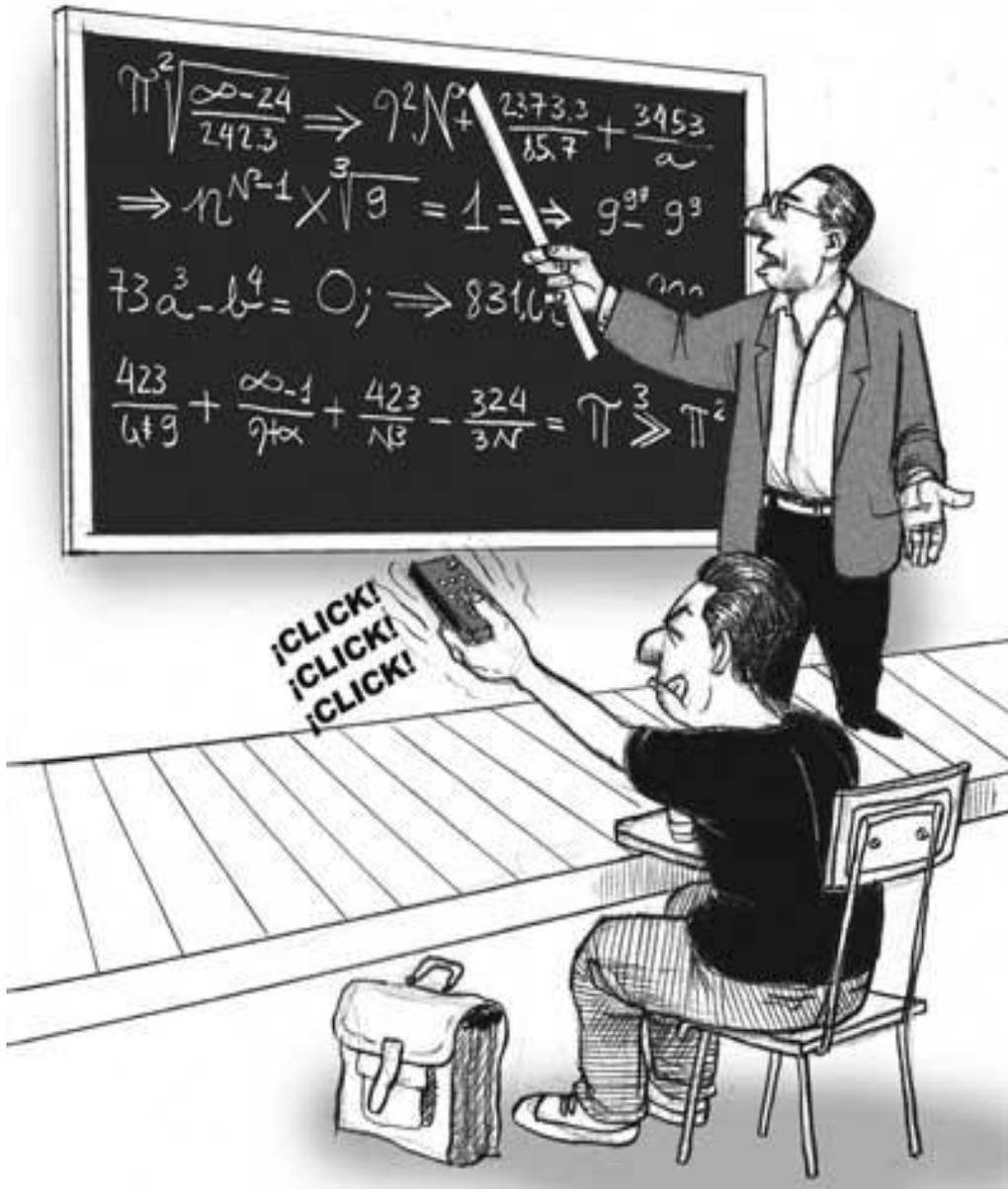
Es a través de la teoría del aprendizaje social como podemos identificar que el individuo con ayuda de la comunicación masiva adquiere una buena relación

de condiciones bajo las cuales los seres humanos pueden observar, adoptar comportamientos específicos para la vida diaria. Además de otros tipos de pautas estables de comportamiento en marcos grupales estables, tales como la familia y la escuela, siendo los lugares propicios para la socialización de los sujetos.

Su aplicación a la comunicación social en forma de teoría del modelaje muestra claramente que los medios de comunicación masiva pueden ser agentes del proceso de socialización, ya que transfiere en el espectador un conjunto de ideas que le permitan adaptarse al sistema social en el que se desarrolle para controlar la ansiedad de ser marginado, de no aceptar la normatividad social. Los que diseñan, producen y distribuyen el contenido de los medios quizá no pretendan que sus representaciones del comportamiento humano (simbólicas) sirvan como modelos para otros, aun cuando lo son a pesar de ello.

Los individuos que adoptan formas de conducta que han aparecido o se han mostrado en los medios, quizá no hayan buscado deliberadamente la exposición a pautas de comportamiento con el propósito de copiarlas de los modelos; pero el caso es que éstos se dejan influenciar significativamente. La educación es un proceso de mediación en el que la comunicación se hace indispensable. Según Serrano (1986), la operación mediadora puede seguir dos estrategias comunicativas: la comunicación productiva, orientada a dar cuenta de los cambios que los reporta para encuadrarlos y explicarlos, y que contribuye así a su normalización; o bien la comunicación innovadora, que se centra en los datos sobre lo que acontece; es decir, introducen ajustes en los modelos de representación que permiten articularlos con los cambios generados en las prácticas sociales.

**CAPÍTULO II.**  
**APRENDIZAJE Y TELEVISIÓN**



*Problemas de enseñanza-aprendizaje*, suplemento educación UACM, La Jornada, El Fisgón 9 de diciembre de 2009

## **2.1. Desarrollo cognitivo del niño**

La cognición o pensamiento consiste en un proceso mental complejo que nos permite reflexionar, analizar y razonar en torno a la búsqueda de la solución de un problema. Dicho proceso abarca a una amplia gama de actividades mentales difíciles de comprender, tales como la recuperación de información de la memoria y la generación de percepciones. Es por ello que para los fines de la presente investigación me centraré sólo en dos estructuras básicas del pensamiento: conceptos e imágenes.

En su origen el pensamiento del infante es sincrético, es decir percibe los objetos globalmente, el niño se circunscribe al tiempo presente y no tiene una diferenciación entre el yo y el no yo; el niño carece de la capacidad de establecer relaciones entre los elementos de un conjunto complejo. En esta etapa el sujeto no cuenta con la capacidad de visualizar la realidad, esto es, su pensamiento es más afectivo que intelectual; es incapaz de discriminar entre lo objetivo y lo subjetivo, atribuyéndole un valor absoluto a sus experiencias.

Para Alva (2007), el estudio detallado del desarrollo del pensamiento de los infantes data apenas de finales del siglo XIX; más aún las técnicas y los procesamientos más interesantes para la investigación se han producido hace tan sólo algunos años. Desarrollos recientes han cambiado radicalmente nuestro precepto sobre esta área de la ciencia; en particular, desde mediados de la década de los ochenta, ha habido una revolución en nuestro conocimiento sobre la cognición del infante.

Como se puede inferir, la orientación psicológica cognitiva permite hacer consciente la complejidad en la incorporación y apropiación de nuevos conocimientos. Para abundar en ello, describiré *grosso modo* las estructuras básicas del pensamiento que permitirán más adelante comprender el tema de la construcción de las representaciones simbólicas en los niños.

Las imágenes y los conceptos son las dos estructuras básicas más importantes del pensamiento. Los conceptos se consideran categorías con las que se clasifican a determinados individuos, objetos o acontecimientos (perro, libro y cultura); son conceptos que nos posibilitan clasificar a los objetos del mundo

circundante. Éstos confieren una nueva significación a nuestras experiencias; nos formamos nuevos conceptos en cada nueva experiencia a la que nos enfrentamos, sino que recurrimos a las que ya hemos construido y las ubicamos en la respectiva categoría.

De tal manera que cuando decimos pedagogía pensamos de inmediato en una serie de ideas y conceptos tales como filosofía, ética, formación, didáctica, escuela, familia, universidad, etc. Los conceptos nos dan la oportunidad de generalizar, diferenciar o razonar en forma abstracta. Por ejemplo, si vemos a un animal (un gato), se le puede asignar el concepto general de felino.

Ahora bien, por imagen se dice que es una representación o recuerdo mental de una experiencia sensorial que sirve para pensar en las cosas, se puede visualizar la apariencia de algún personaje público, de un lugar, de un objeto, etc. Además, recordar el olor de alguna fragancia u oír un discurso que nos haya causado gran impacto, en pocas palabras, pensamos usando las imágenes sensoriales. El sujeto tiende a manipular las imágenes en la mente con la finalidad de pensar las cosas. Como las imágenes son más concretas que las palabras, constituyen útiles apoyos en la solución de problemas.

Los conceptos y las imágenes pueden comunicarse a través del lenguaje para construir pensamientos e ideas, y también generar pensamientos e ideas más complejas. La estructura de pensamiento que se expresa mediante el lenguaje tiene la siguiente secuencia: en un primer momento se articulan unidades fonéticas carentes de significado para formar palabras, y éstas a su vez se suman a otro conjunto de palabras para formar frase, y las frases se adicionan para dar origen a las oraciones que nos permiten construir nuestros discursos.

## ***2.2. Aprendizaje: enfoque conductual***

Como lo apuntamos en el apartado anterior, el aprendizaje es un proceso que se vincula estrechamente con las estructuras del pensamiento básico. Esto es, permiten la incorporación de experiencias, saberes y conocimientos que se recuperan del entorno. Para describir cómo es que se presenta un nuevo aprendizaje, se han desarrollado varios enfoques desde la psicología, de éstos

el conductismo y el cognocitivismo son los que nos permiten, principalmente, comprender el proceso de *aprender*.

*El proceso de aprendizaje ocupa un lugar destacado entre las investigaciones psicológicas experimentales, y pasa a desarrollarse con mayor intensidad basándose en diferentes orientaciones teóricas. Las diferentes aportaciones teóricas sobre el aprendizaje, derivadas de los resultados obtenidos en las investigaciones, permitieron formular una serie de teorías del aprendizaje que se caracterizan por las diferentes concepciones teóricas en que se sustentan (Ruiz Larraviguivel E, 1992:15).*

En las teorías psicológicas del aprendizaje, éstas lo conciben como un proceso básico a través del cual se pueden explicar y comprender los diferentes procesos psicológicos y del comportamiento en general. A lo largo del tiempo, como se mencionó, se perfilaron dos grandes corrientes de la psicología: la escuela conductista y la cognoscitiva. Para fines de esta investigación la perspectiva cognitiva será nuestra referencia teórica, ya que nos permitirá acercarnos a la teoría del aprendizaje significativo y a la construcción de representaciones simbólicas en los niños en edad escolar.

El conductismo hace énfasis en los aspectos observables del comportamiento, con una perspectiva más objetiva. Esta escuela fue representada por John B. Watson en 1913.

*El conductismo se propone rechazar los conceptos mentalistas tales como los de conciencia, sensación, voluntad, imagen, etcétera, sustituyéndolos por otros, apoyados en el paradigma estímulo respuesta, el cual permite trabajar exclusivamente con eventos observables (Ruiz Larraviguivel, 1992:15).*

Con respecto al aprendizaje, el enfoque conductual establece que el aprendizaje es un fenómeno que puede medirse a través de estímulos y respuestas de los organismos que, posteriormente, aprenden nuevas conductas condicionadas. Para este enfoque, la implementación, reforzamiento, supresión o disminución de un comportamiento es consecuencia del tipo de condicionamiento al que se someta al organismo. Sobre el asunto,

Frederick Skinner señala que el conductismo se consideraba una metodología que ponderaba el aprendizaje como tema central; se concebía como un cambio de conducta que se explica mediante el condicionamiento operante.

En suma, el conductismo en todas formas (clásico, metodológico y radical) reconoce como tema principal, todo lo relativo al aprendizaje. Es por lo anterior que otras teorías que se ocupan del tópico tengan su origen en estudios conductistas.

### ***2.3. Aprendizaje significativo: enfoque cognoscitivo***

La denominación de aprendizaje significativo se le acredita a David P. Ausubel (1963). Pero de acuerdo con Saturnino Arroyo (1992), fue a través del desarrollo de la teoría del aprendizaje cognoscitivo en su obra *The Psychology of Meaningful Verbal Learning* (La psicología del aprendizaje verbal significativo), que este tipo de aprendizaje empezó con el desarrollo de su propia teoría.

Para David Ausubel (1963) existen tres tipos de aprendizaje, el primero de tipo mecánico-memorístico, el propiamente significativo y un tipo de aprendizaje que puede integrar los dos primeros.

*Del aprendizaje significativo, al igual que del aprendizaje mecánico, salen a su vez tres nuevos vectores que señalan respectivamente: la naturaleza de cada tipo de aprendizaje, las condiciones que se requieren y las formas o procesos para conseguirlos. Así el aprendizaje significativo consiste en la relación sustancial del material nuevo con la estructura cognoscitiva del alumno. Para ello se requiere que el material nuevo sea significativo y, además, se incorpore realmente a la citada estructura cognoscitiva. Finalmente, este tipo de aprendizaje se puede conseguir por recepción o descubrimiento (Arroyo Garrido S, 1992: 49).*

El aprendizaje por recepción es aquel que se presenta a través del conocimiento que el profesor da a sus alumnos; mientras que el aprendizaje por descubrimiento consiste en los conocimientos que todos los días, en menor medida, incorpora el sujeto a su estructura cognitiva. Se ha establecido que para la relación sustancial entre un nuevo conocimiento y la estructura de

pensamiento de los niños, es preciso que la información que procesa el niño en las diferentes gamas de la actividad cerebral tenga dos características: 1) que el material sea potencialmente significativo; es decir, que sean temas que le generen interés y 2) que el sujeto capte dicha significación para apropiarse del material y convertirlo en parte de su cultura general. En este sentido, Ausubel hace hincapié en la actitud del alumno hacia el aprendizaje, esto es, el estudiante debe tener una predisposición positiva hacia el hecho de aprender y apropiarse de nuevos conocimientos.

Para Arroyo Garrido (1992) la fase más decisiva en la asimilación del material significativo se establece por la relación de éste con la peculiar singularidad cognoscitiva del alumno concreto que aprende. Esta peculiar singularidad es una compleja unidad psicológica en la que lo cognoscitivo consiste en la resultante de factores innatos. Dicha concepción de la singularidad en el aprendizaje significativo impulsó a Ausubel (1986) a proclamar que el aprendizaje significativo es idiosincrásico. En otras palabras, que está determinado por la idiosincrasia del que aprende.

Es importante destacar que el aprendizaje se puede adquirir a través de los medios de comunicación; la adquisición de información en los infantes es de carácter vicario o de modelación, lo que no determina la construcción de nuevo conocimiento. Para que este supuesto se llevara a cabo es menester que el sujeto se apropie de las gramáticas de la recepción mediática. “Las gramáticas de recepción mediática son estructuras sensoperceptuales que organizan y regulan los procesos de sentido y conocimiento” (Romeu Vivian, 2010:182).

#### ***2.4. Aprendizaje y pedagogía: enfoque constructivista***

*Nadie sabe todo,  
nadie ignora todo;  
aprendamos juntos*

Paulo Freire

Conociendo las dos perspectivas desde las que se ubica el presente estudio, aprendizaje y pedagogía, a continuación se desarrolla el vínculo entre ambas a partir del proceso enseñanza-aprendizaje. Según se comentó, el tema de la educación como objeto de estudio de la pedagogía no se puede separar de

dicho proceso que presenta a los dos agentes sociales que le dan sentido. Por una parte encontramos desde un enfoque socio-histórico-cultural al mediador del conocimiento, y por otra al aprendiz que requiere adquirir y construir su propio conocimiento.

La figura del magíster remite a la del discípulo, que “bebe sus palabras” y continuamente se forma en su contacto, para luego trabajar su pensamiento. Escuchar una lección, hacer ejercicios o estudiar un libro pueden ser actividades de aprendizaje; de ahí que el profesor más tradicional pretenda organizar y fomentar dichas situaciones.

Pese a ello, en la actualidad los docentes no se consideran como diseñadores y animadores de situaciones de aprendizaje. Existe una falta de compromiso, y peor aún, carencias que acentúan todavía más el rezago del docente que, en muchas ocasiones, se ve sobrepasado ante situaciones que desconoce.

Para la comprensión de este complejo proceso se han desarrollado diferentes posicionamientos: el tradicional o dominante y uno que podría nombrarse como emancipador, porque centra su interés en describir cómo el desarrollo de ciertas capacidades intelectuales favorece la consolidación de una nueva sociedad. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se ve como producto de un proceso social de intercambio de conocimientos entre individuos con más experiencia y otros menos capacitados.

Por su parte, el constructivismo, como un enfoque teórico para explicar el aprendizaje, concibe al hombre como producto de la interacción entre individuos, que determinan la construcción de una realidad elaborada socialmente a través del lenguaje. El hombre si bien por medio de sus relaciones sociales es capaz de construir un mundo simbólico (E. Cassirer, 1949), también habita un mundo material y en éste los intercambios son mediatizados —de acuerdo con Lev Vigotsky— por el desarrollo de ciertos artefactos y de procesos psicológicos que se activan a través del lenguaje: Dicha mediación permite la confección de acontecimientos culturales, tales como la educación.

Para Vigotsky (1934) los procesos psicológicos superiores tienen su origen a partir del desarrollo de los procesos socioculturales. La actividad humana es privativa de los humanos porque es resultado del aprendizaje social, de interiorizar signos sociales, como el lenguaje, de la cultura y relaciones sociales. Por ello se llama proceso sociogenético.

La construcción del pensamiento a partir del lenguaje es un elemento clave para el proceso educativo:

*Mi tema de estudio, el lenguaje de la educación, puede parecer muy alejado de estos desconcertantes problemas que el rápido y turbulento cambio de nuestra sociedad ha producido; pero antes de acabar espero haberles convencido de que realmente no es así; de que hablar sobre el lenguaje de la educación no es ocuparse de una trivialidad académica, mientras Roma se quema (Bruner, J. 1987).*

Dentro del constructivismo, la mediación es determinante para que el aprendizaje sea significativo. Entendiendo como significativo aquel conocimiento previo que se relaciona con el nuevo, construyendo de esta manera estructuras de pensamiento que antes no existían. Tal mediación da cuenta de la participación de un experto que orienta las zonas de desarrollo del aprendiz para lograr cambios cualitativos en su proceso mental.

Para Bruner (1987) la cultura es un aspecto de gran importancia, más que los cambios evolutivos de tipo fisiológicos y morfológicos, esta producción social permite que el ser humano permanezca descubriendo sin olvidar lo ya reunido tiempo atrás. En ocasiones no guía al individuo hacia el descubrimiento sino sólo a un proceso de invención, es decir, a aprender algo culturalmente existente. El focalizar el interés en el individuo permite reconocer la preocupación del constructivismo por incorporar una concepción diferente del hombre, así como una nueva mirada respecto al tema de la educación y el aprendizaje.

No obstante, el constructivismo nos enfrenta al problema de su conceptualización (Castorina J. A, 2001), porque por su cercanía con el cognoscitivismo se le relaciona con frecuencia como una fundamentación

epistémica de este enfoque de la psicología. Por lo tanto, debemos centralizar nuestra reflexión sobre los fundamentos teóricos de este enfoque relacionados con el aprendizaje y la educación constructivista. A partir de esta óptica, el Humanismo considera que el hombre (en todas sus dimensiones mental, social, espiritual y física) es producto de la sociedad, y el conocimiento mediado por el lenguaje puede ser llevado a cabo en diferentes contextos, como son la escuela y las instituciones de educación no formal, como la familia.

De lo anterior se puede destacar que el individuo, a través de sus prácticas sociales determina el lugar que ocupa en la realidad construida de la misma manera (socialmente), cuyo origen nos remite a la construcción individual de ésta a fin de incorporarla como una experiencia significativa y apropiarse de cierto conocimiento para posteriormente exteriorizarlo y buscar la legitimación a través de la suma de intersubjetividades que permitan la organización e integración de éste. Pero, el conocimiento se adquiere de manera individual y activa, por lo que se requiere disposición del aprendiz para recuperar la información que para él resulte potencialmente significativa. Por lo tanto, el constructivismo bien puede ser considerado una concepción de cómo se aprende a construir el conocimiento.

Más aún, se puede apuntar que este enfoque requiere de la participación activa del sujeto para su aprendizaje y, en consecuencia, de su educación (formación). Asimismo, los agentes sociales deben tener un rol activo en el proceso enseñanza-aprendizaje desde una división social del trabajo, respetando las normas sociales de interacción.

Con una perspectiva sociocultural, Ausubel (1978) afirma que el individuo potencialmente puede adquirir y construir conocimiento, pero lo anterior dependerá del buen trabajo de un mediador experto, capaz de generar la motivación del individuo para que su participación sea más activa; en tal caso, la motivación y sobre todo los factores afectivos se pueden considerar como deseables en dicho proceso. Y es que cada uno de los estudiantes vive las experiencias en función de sus aptitudes y disponibilidad de lo que oye y entiende; según sus capacidades intelectuales, su capacidad de concentración,

lo que le interesa, lo que tiene sentido para él, lo que se relaciona con otros conocimientos o realidades.

Porque la mayoría de la gente es susceptible de introducirse en el juego del aprendizaje, si se le ofrecen situaciones abiertas, estimulantes e interesantes. Sin embargo, para la mayoría aprender cuesta tiempo, esfuerzo y emociones, como la angustia por el fracaso o la frustración por no lograr los objetivos establecidos. Así que el placer de aprender es una cosa y el deseo de saber otra. Debido a ello, toda enseñanza digna de este nombre debería ser estratégica, en el sentido que entiende Tardif (1992). En otras palabras, es concebida desde una perspectiva a largo plazo, en el que cada acción se decide en función de su contribución esperada en la programación óptima de los aprendizajes de cada uno.

Así que, en principio, la escuela debe estar organizada para favorecer la progresión de los aprendizajes de los alumnos. Para ello, hay una serie de programas, métodos y medios de enseñanza que deben facilitar el trabajo de los profesores y a la vez promover el aprendizaje integral del alumno.

### ***2.5. Aprendizaje y formación integral***

*La educación implica favorecer el desarrollo integral de la persona, partiendo de las propias necesidades, apoyando su crecimiento físico y psíquico, permitiendo el ejercicio de todo un potencial de habilidades valiosas, sirviendo a una socialización que haga consciente al individuo de su papel en el mundo y de la necesidad de relacionarse con los demás desde la solidaridad, el respeto y la tolerancia. Educar es comunicar el afecto, es también ayudar a construir el deseo de aprender. El aprendizaje no se impone desde afuera, es un proceso dinámico que se construye desde el propio individuo (Matilla, 2003: 254).*

En este apartado se describe brevemente la importancia de la educación, entendida como un proceso que permite al individuo incorporarse a la sociedad a partir de su formación, en espacios pedagógicos específicos para ello, lo anterior con la participación del Estado. La idea debe ser recuperar dichos espacios para ejercer una auténtica autonomía en la construcción y difusión de

nuevos conocimientos, alejados de todos aquellos propósitos de grupo en los que se incurre generalmente

.La historia de la escuela se construye desde perspectivas que se han ido incrementando con el paso de los años y los avatares que el desarrollo de la sociedad, los intereses políticos y la tecnología han impuesto. Son numerosas las luchas que el país ha enfrentado, y cada una de ellas ha otorgado a la nación un pequeño avance en cuanto a educación se refiere. El sistema se unificó y con él, la educación básica se convirtió en obligatoria.

Debido a lo anterior, los niños en nuestros días son “arrancados” de sus familias desde los 3 años de edad, esto con el objetivo de garantizar su aprendizaje, protegerlos de la explotación, el maltrato y la dependencia. Por otro lado, el propósito es moralizar su educación, mediante la formación cívica y la disciplina. Comenzar con un aprendizaje que, como lo era antes, ya no se obtiene de la familia, ahora, por ejemplo, es a través del desarrollo de competencias y habilidades comunicativas.

Para lograr un efectivo aprendizaje, se deben tomar en cuenta las habilidades y necesidades de cada niño, así como saber que los procesos de aprendizaje en cada sujeto difieren, que sus contextos sociales y económicos no son los mismos. Inclusive, se debe asumir que las oportunidades de desarrollo intelectual tampoco son generales. En su origen la familia es el agente socializador de mayor influencia en el individuo, y a medida que éste supera las etapas críticas de desarrollo, puede tener una mayor posibilidad de adaptación, aceptación y reconocimiento respecto al medio que lo rodea. Tal como lo plantea, mediante la pirámide de las necesidades, el psicólogo estadounidense A. Maslow (1943).

Por otro lado, Lawrence Kohlberg (1958), teórico de la formación de valores enlista tres etapas para llegar a una autonomía moral en los sujetos. La primera se caracteriza por las conductas egocéntricas; en la segunda dominan las acciones que manifiestan el deseo de ser aceptados, mientras que el último estadio está regido por los principios morales y es cuando por fin se logra la autonomía moral. Al respecto, se puede advertir cómo ambos teóricos tienen

un punto en común: el entorno también contribuye a la falta o nula formación del individuo. Estos agentes de influencia en el sujeto son, sin duda, la escuela (educación formal), la iglesia y los medios de comunicación. Para muchos, es la escuela la que debe hacerse cargo de la formación de los individuos, es ésta la responsable; y por lo tanto debe proveerlos de conocimientos, valores, conductas y actitudes aprobadas socialmente. Sin embargo, se ignora la importante participación de los otros agentes socializadores más influyentes en dicho proceso, los padres de familia, quienes ocasionalmente dejan toda esta labor en manos de los docentes, y por desgracia, en manos de los medios de comunicación.

Pero, centremos nuestro análisis en el contexto educativo formal: la escuela, desde su origen, tiene la función de incorporar al sujeto a su entorno social a través de la transmisión y asimilación de normas, técnicas e ideas, en virtud de a las cuales éste será aceptado o no en los diferentes grupos sociales. Por ejemplo, en el *mito de la caverna* encontramos que para el Platón el término educación tiene un significado diferente:

*Quien transita la verdadera educación se ve obligado a superar el sentido común, la forma media de ver las cosas y entonces las observa desde una óptica "nueva" que se adquiere cuando uno se aleja de lo cotidiano o, mejor aún, cuando comienza a mirar lo cotidiano con ojos diferentes...*

En esta afirmación podemos definir como formación un proceso centrado en generar cambios en la estructura cognitiva del sujeto que le permitan tener una percepción más profunda y completa de la realidad; esto se hará al alejarse de la perspectiva de coadyuvar al desarrollo de habilidades y competencias sociales.

Ésa es la razón por la que con tanto empeño se busca promover la capacidad de reflexión y crítica en los alumnos, tal como lo enfatizan algunas teorías del aprendizaje. Al respecto Díaz Barriga (2005) considera que es importante atender en el proceso de aprendizaje las exigencias del entorno y las necesidades que el estudiante percibe del mismo; de igual forma es necesario

identificar una estrategia para allegarse a la información, siempre en el plano de atender la solución de problemas o aspectos cotidianos.

Sobre el punto anterior, el director general de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), Federico Mayor, en el Coloquio Internacional de Desarrollo (*UNESCO, París, 18-19 de junio de 1994*), subraya que el proceso de desarrollo “debe permitir, antes que nada, despertar todo el potencial de quien es a la vez primer protagonista y destinatario último: el ser”. Porque, agrega, “una de las principales funciones que incumben a la educación consiste en lograr que la humanidad aprenda a dirigir cabalmente su propio desarrollo, lo que significa que deberá permitir que cada persona se responsabilice de su destino y que con él contribuya al progreso de la sociedad en la que vive”.

No obstante esta aseveración, resulta preciso señalar la propia formación del docente, la manera en la que entiende la labor pedagógica, sus necesidades y deficiencias individuales, porque la posibilidad de comunicar el conocimiento constituye la base de la educación. Esto es cierto, pero esa comunicación depende esencialmente de dos premisas: primero, la naturaleza “transmisible” del conocimiento mismo; segundo, las condiciones sociales que tornen posible esa “transmisión”.

La educación ha sido soporte fundamental de las grandes transformaciones sociales. A través de ella, cada avance de importancia ha penetrado en la sociedad, diseminando sus beneficios e iluminando las perspectivas de mejoramiento individual y colectivo. Ello ha reclamado impulsos vigorosos y cambios profundos que han permitido a la educación continuar siendo un factor decisivo en la integración nacional, sustento importante del desarrollo económico y andamiaje común de bienestar, democracia y justicia social.

En este sentido, De Alba (1993) considera como posible la utopía educativa en cuanto a que sí podemos obtener los objetivos de formar integralmente al individuo en nuestra sociedad. Siguiendo esta línea Paulo Freire (1996) considera que la búsqueda por trascender del individuo puede ser otra manera de concebir la utopía como posible.

*Paulo Freire comprende la utopía como opción del hombre para trascender (sin caer en los idealismos ingenuos) los procesos de adaptación del mundo y poder transformarlo en la dirección deseable. Este cambio surge a partir de la imaginación de las alternativas, de lo inédito viable de los sueños, que son inseparables de la esperanza. La utopía funge como motor de la historia y del desarrollo. Así la obra de Freire está inspirada por la utopía de la libertad y de la esperanza en el mejoramiento social y la participación comunitaria. La dimensión social vincula estratégicamente las utopías sociales (B. Kepowicz, 2002: 31).*

Sin embargo, es necesario establecer que si bien es deseable el desarrollo de un modelo educativo que permita la consecución de dicha utopía, también es preciso tener conciencia de que la realidad educativa latinoamericana no ha podido iniciar con auténticas transformaciones en sus sistemas educativos. Salvo honrosas excepciones como Chile (el milagro chileno) que en los últimos años se ha caracterizado por aumentar sus niveles académicos, pero respondiendo a otra lógica educativa: a la educación de libre mercado, que privilegia el individualismo y la competitividad.

De lo anterior se puede establecer qué tipo de conocimiento y aprendizaje aliente un modelo que se aparte de la transmisión de información y que sólo ve al sujeto como el depositario (P. Freire, 1990) de los saberes de un profesional, que no tiene ni la menor conciencia ni a quién ni para qué lo quiere formar.

El problema de qué tipo de conocimiento se tiene que aprender es importante para una formación integral. En primer lugar porque aquel conocimiento que sólo permite el desarrollo de habilidades mecánicas y privilegia la memorización, es una modalidad que reproduce los modelos de aprendizaje con los que se da prioridad al saber hacer y soslaya la constitución de nuevos esquemas de pensamiento.

Pero entonces, ¿qué tipo de conocimiento se debe ofrecer para alentar una verdadera formación del individuo? El aprendizaje al que pone mayor énfasis el enfoque sociocultural es el relacionado al microgénesis, que recupera al constructivismo desde una perspectiva educativa, "...el constructivismo estudiaría la microgénesis, es decir, los procesos de cambio inducido mediante

los cuales el lego se transforma en un experto en un dominio determinado...”  
(M. Carretero, 2006)

Con todo, debemos partir de una noción de conocimiento para establecer puntualmente su vinculación con los diferentes tipos de conocimiento (cotidiano, científico, escolar) y su relación con los saberes. Por una parte, cómo se desarrollan los procesos cognitivos superiores y qué relación guardan con la construcción de esquemas cognitivos, cognición situada y cognición distribuida. Para ello, se requiere contar con elementos suficientes que nos permitan argumentar por qué el modelo constructivista y, particularmente, el enfoque sociocultural podría ser concebido, como ya se ha apuntado en otro momento, como *la utopía educativa posible* (De Alba. 1993) para generar una auténtica revolución de conciencias.

Atendiendo a lo indicado, podemos decir que por conocimiento se entiende toda aquella información que se obtiene de la realidad y es procesada por el sujeto. Vinculada directamente con sus experiencias previas, aunque esta escueta descripción no ayuda en gran cosa. Debemos fundamentar desde la fenomenología que da cuenta de un sujeto cognoscente que establece una relación dialéctica con un objeto “...en el conocimiento se hallan frente a frente la conciencia y el objeto, el sujeto y el objeto. El conocimiento se presenta como una relación entre estos dos miembros, que permanecen en ella eternamente separados el uno del otro” (Hassen, J. 2006).

Ahora bien, si consideramos que el conocimiento es todo lo que nos ofrece el mundo, también debería ser legítima nuestra preocupación por conocer de qué tipo de realidad nos debemos ocupar: de la material o de la espiritual (simbólica). En este sentido, Johannes Hessen (2006) afirma: “Dividimos los objetos en reales e ideales. Llamamos real a todo lo dado en la experiencia externa o interna o se infiere de ella. Los objetos ideales se presentan, por el contrario como irreales, como meramente pensados”.

Partiendo de esta definición, el conocimiento que se puede aprender es de dos tipos: el real y el irreal. Entonces el denominado por Hassen como puramente pensado (irreal) requiere que el sujeto desarrolle la capacidad de abstracción

necesaria para la incorporación de éste, de tal manera que desarrolle las capacidades psicológicas a las que en su teoría Vigostsky hace alusión.

De este modo se puede advertir que la complejidad de un tipo de conocimiento es mayor y requiere de un esfuerzo superior para su apropiación. Por ello, el conocimiento cotidiano, escolar y científico, en su conjunto, debería contribuir a la formación del individuo. Sin embargo, al parecer en la práctica se presenta una separación entre éstos como consecuencia de la nula aceptación de ciertos sectores de la sociedad (comunidades científicas) en procurar que la enseñanza, dentro los contextos educativos formales, promueva la difusión y el aprendizaje de este tipo de conocimiento. “No siempre necesitamos conocimiento científico en la escuela y no siempre tenemos que despojarnos de conocimiento cotidiano. Por lo tanto no debe incorporarse todo lo cotidiano ni todo lo científico sin más” (A. Luque, 1994).

Lo cierto es que mientras siga vigente la controversia de incorporar los diferentes tipos de conocimiento en las escuelas, la educación integral del sujeto tendrá que seguir esperando

*....En la escuela no debería incorporarse todo lo cotidiano (violencia, sexo, xenofobia, etc.). Además hay conocimiento cotidiano que no resulta impactado por la formación escolar y científica. Existen personas que, a pesar de haber ido 16 años a la escuela, siguen leyendo como su padre, lo que demuestra que no han cambiado sus modos de hacer (L. Tolchinsky, 1994).*

Es importante establecer que, independientemente del tipo de conocimiento del que estemos hablando, éste debe ser significativo de acuerdo con lo que J. Delval (1994) dice: “Un auténtico aprendizaje es aquel que modifica la actividad del sujeto, cuando esa actividad se refiere a un problema que tiene relación a ese conocimiento”.

Así, la construcción de este conocimiento es consecuencia de las actividades cotidianas de los individuos y una nueva forma de actividades sociales que se genera colectivamente, para dar origen a una comunidad de aprendizaje (sistema de actividad cultural), donde trabajo colaborativo y cooperativo se

unen para la obtención de objetivos o metas comunes. Dichas comunidades al compartir sentidos y significado determinan el tipo de mediación instrumental que se presenta siendo el lenguaje principalmente el que genera nuevas cogniciones: “Esas herramientas no sólo modifican de manera radical las condiciones de su existencia, sino también operan sobre el hombre, en tanto producen un cambio en él y en su condición psíquica” (Luria, 1928).

Por lo anterior, el tipo de conocimiento guarda una estrecha relación con los contextos sociales donde se desarrolla (comunidades de práctica y de aprendizaje) y se diferencia entre sí por los procedimientos con que se construye, y a pesar de que los mecanismos cognitivos son los mismos, no todos éstos contribuyen al origen de estructuras cognitivas de mayor complejidad.

También los tipos de conocimiento guardan diferencias epistémicas; el conocimiento cotidiano por una parte recupera a un conjunto de saberes producto de la experiencia del sujeto y sus prácticas sociales con otros. Por su parte, el conocimiento escolar se concibe como un producto final, que se comunica a los estudiantes en un espacio específico para ella, tal como la escuela, mientras que el conocimiento presentado por consenso social de manera organizada y sistematizada, es legitimado como científico.

De cualquier manera, el propio conocimiento –sin considerar si se trata del cotidiano, académico o científico– debe cimentar la base para la transformación de la educación en la sociedad. Un modelo educativo que a los estudiantes les permita dejar de lado la apatía y pasividad, es decir, dejar de ser uno más de los engranes en esta inmensa máquina que resulta la globalización.

Es momento de pensar en particular que México merece, por ejemplo, ciudadanos con otro tipo de características, con posibilidades de desarrollo que les permitan sentirse satisfechos con la educación obtenida. Pero, sobre todo, que los ayuden a enfrentar las necesidades de su nación y ser más competitivos en el orden internacional. No de una forma pasiva, sino como individuos reflexivos que trabajan por el bienestar de la sociedad de la cual forman parte.

La moneda está en el aire..., porque para ser ciudadanos de primera necesitamos una educación de calidad... *esa sigue siendo la utopía que debemos intentar hacer posible*. Es momento de construir “Un país de personas que piensen por sí solas y no necesiten de políticos, líderes sindicales, maestros, intelectuales que les digan cómo hacerlo” (D. Dresser, 2009).

### ***2.6. Influencia de la televisión en el aprendizaje y construcción de representaciones simbólicas en los niños***

Para los especialistas en psicología infantil, la representación simbólica refiere la construcción cognitiva de los estímulos que el sujeto recibe del medio donde se desarrolla; es hasta cierto punto la adquisición del conocimiento a través de experiencias vitales. Las primeras representaciones simbólicas de los sujetos tienen un origen lúdico (juego), ya que es mediante dicha actividad como se adquiere la función semiótica que introduce al niño en la dinámica simbólica y le ayuda a la comprensión, apropiación de signos, imágenes y símbolos. La adquisición semiótica posibilita que el niño desarrolle el lenguaje y, en consecuencia, obtenga la capacidad de ampliar su pensamiento conceptual.

Las primeras representaciones simbólicas de los sujetos son producto de la experiencia de éstos durante los primeros años de vida. Es por medio del juego como el individuo logra reconocer y distinguir el mundo que le rodea. Para fines de la presente investigación, la actividad lúdica se considera como la forma en la que el sujeto adquiere sus primeras representaciones simbólicas. De ninguna manera el lector debe suponer que no es determinante el aspecto afectivo-emocional; no obstante, en lo que se quiere hacer énfasis es en la relevancia que debe tener el desarrollo de la inteligencia dentro del desarrollo cognitivo del sujeto.

El juego (evolución) tiene su máximo apogeo en dos etapas: una que va del mes 0 a los 24 meses de nacimiento, y la segunda de los 36 a los 72 meses de edad.

*Es el corolario del juego infantil y corresponde a la forma esencial del juego en la vida del niño. El permite la transformación de la realidad por asimilación más o menos pura, en relación con las necesidades del yo. En el comienzo el niño ve las cosas tal como las desea, es decir, ellas son percibidas y utilizadas de una manera diferente que el adulto. En esta situación cualquier objeto puede llegar a cumplir el papel de juguete, esto es, llega a ser un símbolo. El mismo objeto puede simbolizar un personaje u otro objeto según su conveniencia en el juego (M. D'Agostino, 2008: 9).*

Las simbolizaciones que construye el sujeto son irrestrictamente individuales pero no ajenas de la influencia de los de padres, abuelos, hermanos y medios de comunicación, particularmente la televisión.

Como se mencionó, es la actividad corporal del individuo la que nos permite identificar el inicio del desarrollo cognitivo. En este sentido, los niños (del mes 0 a 2 años de edad) tienen una marcada diferenciación con los adultos porque su cúmulo de experiencias es aún limitado, para él todo es novedoso. Es por intermedio de la experiencia vivida y, en consecuencia, mediante la suma de sensaciones adquiridas que lo proveerá en el futuro de la identificación de cosas concretas y, finalmente, el desarrollo del pensamiento.

La manipulación de los objetos por parte del infante, resulta otro factor que contribuye a registrar sensaciones que, a la postre, podrá identificar y asociar el niño fácilmente (un objeto puede ser redondo y de color naranja y tener una aroma particular; con el desarrollo del pensamiento, el niño asocia las características del objeto para registrarlo en el futuro como: es una naranja). Lo anterior nos permite describir el desarrollo primario de la función simbólica del sujeto.

Desde la actividad lúdica (el juego), el niño incorpora y registra sensaciones al elaborar cotidianamente sus esquemas, es decir, las imágenes mentales que contribuirán en un futuro a la apropiación de las palabras-lenguaje, y al desarrollo de sus primeras conceptualizaciones. La percepción de las imágenes semejantes se fijan con frecuencia en la memoria como imágenes que representan sólo los atributos comunes de los objetos encontrados por él

en el ambiente; esto es, lo que la psicología del enfoque cognitivo denomina conceptualización.

*Así es como, por ejemplo, el concepto vaso se forma a medida que el niño ve los vasos. La memoria hace abstracción del tamaño, de la forma, del color de los vasos y retiene sólo los elementos comunes de los vasos: el material con el cual son hechos (el vidrio) y el uso que se les da (beber (Raimbaut, Anne, 2007: 34).*

Es con la exploración de su cuerpo y del ambiente que le rodea la forma en que el niño aprende a distinguirse del mundo, establece relaciones entre él y los objetos (puede manipular objetos) y, posteriormente, la asociación entre las cosas. Es importante destacar que la experiencia lúdica en los niños también les permite la elaboración del esquema corporal, es decir, la identificación de cada una de las partes de su cuerpo:

*El esquema corporal es la imagen que cada uno tiene de su cuerpo. Para el lactante, la primera etapa es tener conciencia de su cuerpo, de lo que efectúa progresivamente; los primeros gestos del niño comprometen sólo algunas partes del cuerpo: primero los brazos y las manos, luego las piernas y los pies (M. Raimbaut, 2008: 8).*

La etapa de desarrollo cognitivo anterior adquiere importancia cuando el niño tiene una problemática motora que puede evidenciar un déficit en el desarrollo mental. Por lo tanto es preciso examinar la privación de los estímulos que permiten reconocer el cuerpo en los sujetos desfavorece significativamente la apropiación de aprendizajes como resultado de la privación de muchas experiencias. Podemos concluir enfáticamente que la experiencia vivida durante los primeros años de vida es una fuente inagotable de sensaciones que permite a los sujetos construir su conocimiento del mundo a través de sus primeras representaciones simbólicas, es por ello relevante el entorno donde crece el individuo.

Para comprender cómo los medios de comunicación y, en particular, la televisión influyen en el infante en la construcción de sus representaciones simbólicas, es suficiente señalar que la televisión es parte del entorno desde el nacimiento de los niños, mismos que son expuestos a este medio cada vez a menor edad.

Los primeros esquemas cognitivos del niño son implantados por la televisión que bien pueden ser expresados como esquemas mediáticos. Es por imitación que este amplio sector de la población incorpora patrones de conducta e ideas que quizá no sean todavía parte de su estructura conceptual y lo pongan como “carne de cañón” de mensajes abusivos que se transmiten en la televisión comercial, en muchas de las ocasiones como efecto de la falta de atención de los padres en el cuidado de los niños.

Antes de la aparición de la televisión, los padres de familia eran los agentes sociales más influyentes en la educación de los niños, seguida de la familia nuclear y extensa y, por último, la religión. Con el arribo del televisor y después de 60 años de su aparición, éste ocupa actualmente la primera relación de los niños con el proceso de socialización.

Esta primera relación abarca a todos los niveles sociales aunque tiene mayor impacto en las clases más humildes donde la mayoría de los hogares, no obstante sus carencias económicas, poseen de uno a dos televisores. En virtud de lo anterior, este fenómeno representa una fuente de análisis para la realización de investigaciones en esta área y que sería irresponsable y poco sensible ignorarla.

Respecto a la influencia que tiene la televisión en el aprendizaje y en la construcción de sus representaciones simbólicas, se puede mencionar que las primeras investigaciones, desde un posicionamiento positivista, las defienden los psicólogos norteamericanos Alberto Bandura (1963) y Friedrich y Houston (1986), quienes argumentan que la televisión es transmisora de comportamientos que proporcionan un tipo de aprendizaje que se adquiere por

imitación, por lo que suponen que es un factor de riesgo que los niños vean televisión principalmente durante los primeros años de su vida.

*Según la teoría de socialización comunitaria de Erickson, es entre los 2 y 6 años cuando se perfilan los sentimientos preferenciales hacia la madre, padre, familiares y otras personas significativas. A través de este proceso el niño adquiere habilidades y formas de comportarse en la sociedad. Es a partir de los 4 a 5 años de edad que se establecen los hábitos permanentes y las características emocionales, jugando un papel decisivo la imitación y la identificación. Con esto, se refiere a pautas de conducta y actitudes de las personas que los rodean, esto llega a ocurrir incluso de manera inconsciente (A. Serafín, 2010).*

Resulta importante destacar este tipo de aprendizaje, porque finalmente es el que sienta las bases para aprendizajes futuros en diversos contextos sociales, incluido el de la escuela. También cabe precisar como un hecho significativo que los infantes en nuestro país pasan en promedio 220 minutos al día expuestos al televisor, que es una fuente promotora de imágenes, actitudes y valores que influyen sobremanera en la construcción de representaciones simbólicas distorsionadas.

Estas deformaciones tienen un efecto negativo en los niños, debido a que en su corta edad no tienen la madurez mental ni emocional para hacer una discriminación entre la ficción y la realidad, además carecen de algo fundamental para su formación, esto es, de criterios morales que les permitan evitar un conjunto de antivalores representados en los mensajes televisivos en diversas formas, tales como el crimen, la drogadicción, la promiscuidad, la ilegalidad, la corrupción y la exagerada idea de fomentar, según palabras de Durán Bravo (2010), el *tener* que ocuparse en el *ser*.

La relevancia de la influencia de la televisión en el comportamiento infantil es tan significativa que los niños se apropian de mensajes que terminan siendo incorporados en la memoria como hechos que hubieran sido reales, de tal modo que se vivan como acontecimientos *normales*. Los hallazgos encontrados destacan el papel relevante que tiene la televisión en la

transferencia de estereotipos y escala de valores que no siempre están en concordancia con lo que debe imperar socialmente.

El impacto de la televisión en la apropiación de nuevos aprendizajes en que implícitamente se ubican las representaciones simbólicas, es un tema delicado que demanda mayor interés de los investigadores para identificar situaciones problemáticas. Éstas se presentan cada vez que un niño se expone a los mensajes que la televisión transmite para dar respuesta a cómo es que el impacto mediático puede modificar la percepción de la realidad.

*El uso de la televisión en el contexto doméstico teniendo presente la estructura familiar y el tipo de relación que existe entre los miembros de la familia. La televisión tiene una presencia notable en la geografía doméstica y ocupa un lugar destacado en el salón del hogar. A mayor número de aparatos en el hogar, se computa más tiempo de contemplación televisiva (A. Sue, 2003).*

La mayoría de las investigaciones en el área de la comunicación educativa y en particular relacionada con el medio televisivo, tienden a polarizar sus posturas. Por un lado están quienes le dan un valor supremo al potencial maligno del medio y responsabiliza a éste de toda la *mala educación de los niños*; pero por el otro los que ven en la televisión un potencial educativo que podría contribuir *a la buena formación de la infantes, desde luego sin perder de vista que la responsabilidad primordial es de los padres, seguida por las instituciones.*

El problema de cómo afecta la televisión en México en la adquisición de actitudes negativas en los infantes, según el diagnóstico preliminar de hábitos de consumo televisivo realizado en 2007 para fines de la presente investigación, revela una correlación directa entre el tiempo que destina un niño a *mirar* televisión (4 horas en promedio) y realizar otras actividades como principalmente hacer la tarea.

*Trabajar, dormir y mirar el televisor son las tres actividades que mayor tiempo ocupan en la vida de las personas, y es cierto, dormimos 8 o más horas al día, pasamos alrededor de 6 a 8 horas en el trabajo o en la escuela, y el mexicano promedio dedica de 3 a 4 horas a mirar la tele*

*diariamente, lo cual deja con 5 o menos horas al día para atender otro tipo de actividades como deportes, lecturas etcétera. Hay cerca de 1,200 millones de televisores en el mundo, y en nuestro país se menciona que en la mayoría de las casas los muebles han sido ubicados en torno a la televisión, dándole así un lugar por mucho superior a otros electrodomésticos que resultan ser más útiles, es una muestra clara de la importancia que ha tomado la televisión en el hogar mexicano (J. Septién).*

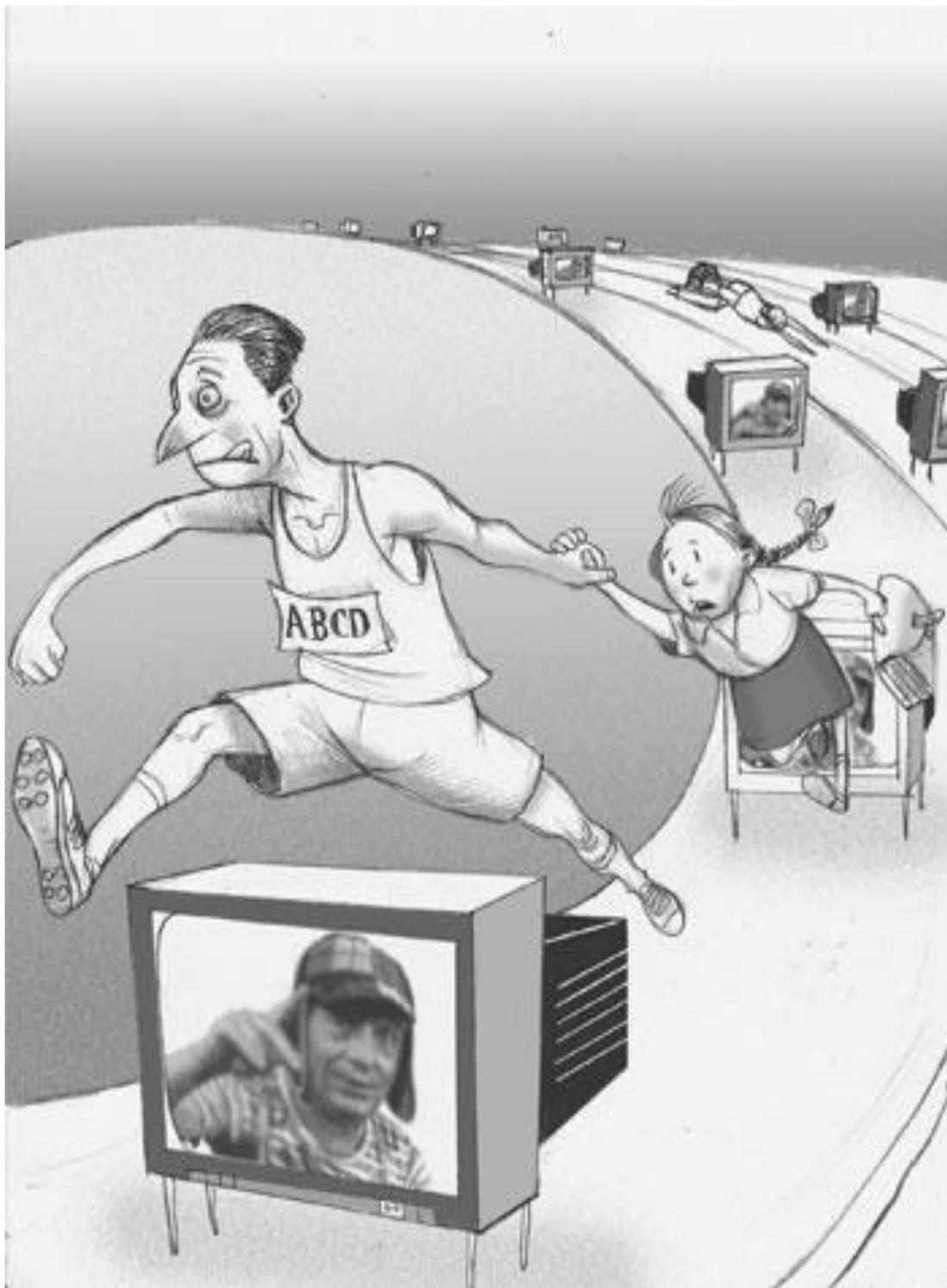
De los efectos negativos que la televisión provoca en los niños, se señalan: problemas de sobrepeso, falta de concentración, poco desarrollo de la imaginación, apatía, agresión y bajo rendimiento escolar. Al respecto, algunas investigaciones demuestran que los mensajes en países en desarrollo, como el nuestro, son de pobre calidad y con valores que no corresponden con la identidad de la sociedad donde se desarrolla el sujeto. Como se ha expuesto, se exalta el individualismo, acumulación de bienes y adquisición de poder económico. En casos extremos la televisión influye en la falta de control de impulsos que provoca la predisposición del niño a desarrollar adicción al estar frente al aparato receptor, tornarse irritable cuando se le *desconecta el televisor*.

Los comerciales televisivos refuerzan la adquisición de estereotipos en los individuos, que afectan la calidad de sus intercambios simbólicos con otros sujetos en los diversos ámbitos de la existencia humana, sin dejar de lado la realidad social llamada educación. En dichos mensajes se distorsiona la imagen del espacio pedagógico formal como es la escuela al representarla como un lugar aburrido, poco atractivo y prescindible, entre algunas ideas que conforman el imaginario del niño.

De lo anterior se establece que la televisión influye en el aparato cognitivo del sujeto hasta llegar a distorsionarlo, imponiendo una serie de signos y significados a través de mensajes que recibe de ésta, y en consecuencia determinando la construcción de su representaciones simbólicas. Para acercarnos a este supuesto, más adelante se presentan los resultados del trabajo de campo realizado para conocer en un primer momento los hábitos de consumo televisivo de los niños y, en un segundo momento, a través de una

metodología cualitativa, saber si desplazan las experiencias vividas por la realidad mediatizada. Igualmente, establecer si reconocen que les satisface más la telerrealidad que el entorno donde viven.

**CAPÍTULO III.**  
**EDUCAR PARA LOS MEDIOS**



*Carrera de Obstáculos, suplemento educación UACM, La Jornada, El Fisgón, 9 de septiembre de 2009*

### ***3.1. Importancia de educar en materia de comunicación***

La importancia de educar a través de los medios de comunicación y en particular con la televisión, es una asignatura aún pendiente en sociedades sumamente dependientes de países altamente avanzados. Dependencia que va más allá no sólo de la economía, sino también de la trasposición de maneras de percibir la realidad, una realidad que enfrenta al perceptor al desplazamiento de una realidad cada vez más mediatizada que de la experiencia vivida, como lo señalan algunos teóricos de la retórica de la imagen. Román Gubern (2000) afirma que la mayor parte de las cosas pasan dentro de la cabeza de las gentes, en vez de pasar en el mundo real. Paradójicamente la era de la comunicación se ha revelado como la era de la soledad.

Comunicación y educación es un binomio inseparable y de gran importancia para la formación de los estudiantes, tal como lo asevera Olga Rodríguez (2009). Asimismo, hablar de comunicación y de educación como dos campos separados no tendría sentido en el mundo actual. Más en esta época en que Paulo Freire escribió los textos que inspiraron a toda una generación de especialistas de la comunicación de América latina, entre ellos Juan Díaz Bordenave, Mario Kaplún, Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto Castillo, quienes se han posicionado a lo largo de su vida entre ambas disciplinas. Carece de sentido ahora, cuando la comunicación puede devolverle a la educación mucho de lo que obtuvo de ella.

La idea de que la comunicación devuelva a la educación mucho de lo obtuvo, es una evidencia clara de cristalizar el propósito de educar. Esto requiere de un proceso previo de adquisición de habilidades y competencias comunicativas que apoyen a los educadores a tener una conciencia de la relevancia social que tiene el hecho de intentar formar sujetos. Dichas competencias son adquiridas en los espacios formales, no formales e informales en que se desenvuelve el docente. En este sentido, la importancia que adquiere una auténtica educación para los medios determina el reincorporar al sujeto la facultad de potencializar sus estructuras de pensamiento que van del orden de la reflexión y la crítica, a recuperar su calidad de ciudadano.

¿Pero qué debemos entender por educar para los medios? Educar para los medios en palabras de Prieto Castillo (1989) es atender la necesidad de alfabetizar en el lenguaje de los medios al perceptor, para hacer una recepción inteligente y activa de los mensajes a los que es expuesto. Entiendo por recepción activa la capacidad de cuestionar y poner en duda la información contenida en los mensajes difundidos por los medios de comunicación social. Es importante apartar al receptor de la función comercial de la televisión que lo sujeta, en términos de Román Gubern (2000), a la ley del mínimo esfuerzo psicológico e intelectual.

### **3.2. Educar para los medios**

*Educar para los medios surge de la necesidad de conocer, reflexionar y entender cómo el fenómeno televisivo afecta la construcción cognoscitiva de los sujetos y en particular de los niños que pasan varias horas frente al televisor de manera cotidiana. Este medio audiovisual se ha convertido en el fenómeno cultural más impresionante de la historia de la humanidad, sin embargo, es la práctica para la que menos se prepara a los ciudadanos, porque ¿quién nos enseña a ver la televisión? Hoy en día, la llamada “pantalla chica” se ha convertido en un instrumento privilegiado de penetración cultural, de socialización, de formación de las conciencias, de transmisión de ideologías y valores, de colonización. Por eso sorprende que la institución escolar no sólo se haya dejado arrebatar la hegemonía en la educación, sino que asista impasible al proceso de penetración de la cultura audiovisual, sin ofrecer siquiera a las nuevas generaciones pautas de interpretación y análisis crítico (J. Ferrés, 1994) .*

Sobre la televisión en particular, se debe mencionar que es imposible negar que debe existir una influencia de ésta hacia los sujetos, cuando hay elementos que capturan su atención por horas, ya que de acuerdo con Gamoneda (1975):

- La televisión absorbe totalmente la atención al ir dirigida conjuntamente a los sentidos de la vista y el oído.
- La televisión es concreta no abstracta. Lo que se ofrece a través de la pantalla es exactamente lo que se quiere mostrar.

Entonces ¿por qué si las evidencias se hacen presentes, los planes de estudio para la educación básica se estructuran sin darle importancia a los medios de comunicación y, en especial, a la televisión? Sobre esta interrogante se refiere que en primaria apenas y se toca el tema de la televisión para diferenciar la comunicación masiva de otros tipos de comunicación como la interpersonal o la grupal. De igual forma, en secundaria se abordan, mediante la asignatura de Español, los medios de comunicación, pero sin la finalidad de promover en los estudiantes la reflexión acerca del contenido de los mismos.

Al hacer mención de esto, no se pretende descalificar el uso de la televisión; al contrario, se busca ofrecer un panorama más amplio sobre sus usos y las repercusiones favorables que se pueden tener en los estudiantes. Una adecuada integración de la televisión en el aula supone atender dos dimensiones formativas: educar en la televisión y educar para la televisión.

Educación en la televisión significa convertir el medio en materia u objeto de estudio. Supone educar en el lenguaje audiovisual, enseñar los mecanismos técnicos y económicos del funcionamiento del medio, ofrecer pautas y recursos para el análisis crítico de los programas. En definitiva, realizar una aproximación al medio desde todas las perspectivas: técnica, expresiva, ideológica, social, económica, ética, cultural. Educar para la televisión significa, también incorporar al aula, en todas las áreas y niveles de la enseñanza, no para incrementar más aún su consumo, sino para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, educar en el medio supone aprovechar todas las oportunidades que ofrece la reforma educativa para introducir conocimientos relativos a la televisión, a su lenguaje, a su mecánica de funcionamiento. Por lo tanto, como asevera Ferrés (1994), “hay que sacar del medio las oportunidades que se ofrecen”.

Como se puede observar, la propuesta planteada en el capítulo IV tiene el propósito de formar a los docentes para que éstos pongan al servicio de la educación, las ventajas que, como medio de comunicación, tiene la televisión.

### ***3.3. Educación formal e informal y televisión***

La educación formal representa una modalidad que atiente a una organización y sistematización de información académica que se ofrece a los discentes de los espacios pedagógicos que los órganos de gobierno destinan a la práctica de los docentes. Cabe señalar que este tipo de formación en nuestros días sigue obedeciendo a lo que Prieto Castillo en los noventa definía como la pedagogía de la transmisión, crítica que generalizó al modelo educativo latinoamericano. “Es común oír a los docentes decir, tengo cuarenta horas. Dicho tiempo se refiere a la cantidad de horas dictadas en una semana (a menudo son más, con eso de la libre empresa) ocho horas de dictado” (Prieto Castillo D., 1992: 323).

Las características de la educación formal determinan que el conocimiento al que el discente tiene acceso corresponde a un mapa curricular diseñado con anticipación por las autoridades educativas. Estas últimas *arbitrariamente* determinan qué temas deben ser parte de su cultura general, además señalan la legitimidad de los espacios físicos para la adquisición del conocimiento.

La organización del conocimiento se realiza a través de áreas específicas contenidas en los programas y planes de estudio del currículo que se tiene que acreditar para lograr la certificación de la apropiación de dicho conocimiento. El espacio pedagógico que caracteriza esta modalidad de educación es el aula, que socialmente es reconocido como el único lugar en el que se puede aprender *cosas nuevas*. Es el contexto en el que docentes y discentes dan origen al proceso enseñanza-aprendizaje en el que dependerá de las capacidades por una parte del profesor para impartir una clase y por la otra la del estudiante de atender y apropiarse de la información, que determinará si dicho proceso es o no es exitoso.

En la formalidad el profesor cuenta con el respaldo de las autoridades para la obtención y el ejercicio de un poder *legítimo* que imponga medidas

disciplinarias a fin de que le permitan el control de grupo y la *transmisión* eficiente de sus saberes. Por el contrario, el tratamiento lineal y desarticulado de los temas por parte de los profesores (Prieto, 1992) es una característica que debemos sumar a esta modalidad, en la que paradójicamente existe un plan a seguir y el cual no se respeta. El profesor se enfrenta al grupo con insuficientes conocimientos que en muchos casos lo inducen a improvisar y, en consecuencia, a desinformar a la contraparte de esta dinámica pedagógica (los alumnos).

*La despersonalización consiste aquí, en una relación superficial, hasta de desconocer el nombre de los jóvenes, incluso después de un año de estar con ellos, en ver sólo una masa de rostros sin preocuparse por las diferencias, por las dudas, por la falta de entusiasmo. Discursos sin inflexiones, sin dirección, sin un tú, sin un nosotros* (Prieto Castillo D, 1992: 324).

La enseñanza carece de una evidente apropiación de los signos y significados que el conocimiento representa por parte de profesor. El discurso se orienta hacia la descripción de acontecimientos pasados y carentes de significado para los estudiantes; es decir, sin inclinación por vincular una información previa con otra posterior para generar relaciones que marquen la pauta a fin de que el joven tenga conciencia clara de la utilidad de un nuevo aprendizaje.

Hasta cierto punto, el modelo pedagógico centrado en la transmisión carece de un auténtico análisis de lo que se quiere comunicar. Se entiende la comunicación como “la interrelación social donde se intercambian e imponen sentidos y significados entre los sujetos en los diferentes ámbitos de la existencia humana” (Fuentes, 1996: 56). Lo que deja claro un déficit no sólo del andamiaje cultural de quien ostenta el poder en el aula, sino también en la falta de desarrollo de sus competencias y habilidades comunicativas que limita, consecuentemente, la enseñanza que pretende dar.

Igualmente, la práctica docente en la educación formal se caracteriza por renunciar a la interlocución, cuando el único recurso didáctico es la transmisión de información, La tarea pedagógica queda anulada al cerrar todos los canales

de comunicación que permiten mejorar el desempeño interpersonal de los sujetos. Pareciera que el único autorizado en monopolizar el uso de la palabra es el profesor; en consecuencia, el estudiante tiende a buscar otros ámbitos de consulta en la educación no formal e informal, en la que los medios de comunicación y, principalmente, la televisión tiene un gran protagonismo, tal como lo veremos más adelante.

En América latina el tema de la influencia de los medios de comunicación es un debate permanente. Desde la década de los setenta se ha hecho un análisis crítico de la información a la que los jóvenes en edad escolar tienen acceso; se ha considerado que la televisión, por ejemplo, ha jugado un papel relevante en la adquisición de maneras particulares de ver la realidad, al tener contacto con mensajes con altos contenidos de violencia, sexo, sensacionalismo, destrucción, ideologías, distorsiones, etcétera.

En la actualidad, la televisión es más influyente que la escuela en cuanto a la incorporación de imágenes estereotipadas, tales como la frecuente presentación de una imagen de profesor desvirtuada en la representación de roles inadecuados y en el golpeteo constante que se hace de la mala educación de los sujetos como producto de una deficiente y mala formación de los educadores. “Con estas afirmaciones, sumadas a los ataques detallados, al sistema en general, y al educador de manera muy especial, todas las culpas del universo” (Castillo Prieto D. 1992: 325)

En la sociedad son dos instituciones sociales encargadas de la producción de mensajes dirigidos a los sujetos: la escuela que comprende todos los niveles de estudio, y los medios de comunicación, estos últimos incluso con un poder de convocatoria mayor y de más influencia para las audiencias cautivas. En ambas instituciones la constante es la práctica comunicativa y la producción discursiva de sus posicionamientos ideológicos y maneras de ver la realidad. Cabe señalar que en este contexto, la televisión en particular sigue teniendo el protagonismo que tuvo desde su aparición en México, al construir una realidad que sólo representa a una minoría.

La televisión en nuestro país sigue siendo el medio de comunicación de masas al que más acceso tiene la población en México, pese a la irrupción de las llamadas nuevas tecnologías de información y comunicación. Lo anterior se revela en el estudio que presentó la Asociación Mexicana de Internet, en mayo de 2011, en el que se hace énfasis sobre que la televisión es la que reporta un mayor número de receptores.

Un hecho significativo más, es que la concentración de la propiedad de los medios de comunicación en unas cuantas manos. Da cuenta de la tendencia hacia una mayor producción discursiva de géneros televisivos de entretenimiento y de noticias con proclividad a ocultar las contradicciones que se presentan en las sociedades emergentes o en subdesarrollo, tal como la nuestra.

No es cuestionable que la televisión en la actualidad juegue papel relevante en la influencia que ésta ejerce para que los receptores adquieran e incorporen un conjunto de creencias, valores y opiniones; lo cuestionable es el porqué se ha llegado a este escenario y, aunque la respuesta no parece sencilla, no se puede dudar que el factor desencadenante es el económico. Por ello, hoy la población infantil se expone a una mayor cantidad de mensajes televisivos, ya que los padres trabajan gran parte del día para satisfacer las necesidades básicas de la familia, entre las que destaca, paradójicamente, la de la educación.

La ausencia de los padres en la formación de los niños repercute sin duda en la distorsión y relajamiento de las normas de comportamiento social. Hoy los niños no conocen límites y consecuentemente se presenta un vacío de poder “No me extraña que se viva una situación semejante pues todos sabemos que la casa es distinta cuando los niños se quedan solos: un nuevo espacio se inventa y las reglas cambian, la imaginación se vuelve otra y los deseos no encuentran sus límites” (Fadanelli, 2010).

Aunado a lo anterior, el egoísmo y la desobediencia son conductas características de los sujetos que rompen con la educación formal o autoritaria, tal como la que se imponía en la posguerra. Pensar que en una educación

integral en nuestros días es erróneo, porque no existe una vinculación directa entre la educación nuclear (la familia), la institucional, la escolar y las políticas de gobierno que no atienden las necesidades fundamentales de los individuos.

En una alguna época de la humanidad funcionó que la imagen de autoridad era suficiente para poner límites, *la expresión porque lo mando yo*, representa una carga autoritaria; pero esto era el origen de cómo se forman los principios de autoridad en la familia. Sin embargo habría una pregunta fundamental: ¿realmente existe interés en las familias mexicanas por la educación de los niños? De ser afirmativa la respuesta, la educación debe vincularse con los principios de autoridad y límites que padres de familia y educadores han depositado en los medios de comunicación, en especial la televisión.

Quizá si en nuestra experiencia alguien nos hubiera enseñado a desobedecer y ser egoísta, contrario a la educación que nos impuso desde décadas atrás, los adultos en la actualidad tendrían mayor seguridad para tomar decisiones que impactaran positivamente a los sujetos en formación. Visto el problema desde la perspectiva de la psicología social, la desobediencia es un derecho que debe ser considerado como fundamental para formar a los niños para la libertad; los infantes deben desarrollar la comunicación asertiva a efecto de expresar sus sentimientos y elegir, desde esa edad, lo que desean realmente.

Da la sensación de que la premisa es pensar que los niños no deben tener una opinión, premisa que la mayoría de niños siguen al pie de la letra. Lo anterior es un ejemplo del desarrollo de sujeto en una familia antidemocrática, la pregunta siempre está en ¿cómo desobedecer? En un país y en una familia para creer en la democracia, lo primero es ganarse la confianza de los actores sociales involucrados, a través de la congruencia de lo que se dice y hace, pero cuando alguna de las figuras de autoridad se somete, prevalecerá el miedo.

Es muy sencillo dejar la responsabilidad de la educación a los niños; se ha extraviado el timón; la madre deja la responsabilidad al padre, el padre a la madre y ambos a la escuela. Entonces, lo más fácil es dejar a los niños que gobiernen. Si yo no convengo a un niño de mi orientación a través de la comunicación entonces la educación no se presenta. Pero finalmente, ¿qué es

una buena educación? Una buena educación debe ser la importancia que el sujeto le debe dar a todos los ámbitos en los que interactúa, iniciando por los principios éticos y morales, el valor a la espiritualidad, gusto por la ciencia, el arte y las disciplinas que le permitan ser mejores humanos.

La convivencia permite que se desarrollen las conductas apropiadas, para tener una autonomía aceptable y estar preparados para la libertad. Por lo tanto es imperativo suponer que para cumplir con tan noble labor los padres "... deben volver y poner orden con el fin de que la vida pueda continuar" (Fadanelli, 2010).

### ***3.4 Tipos de recepción televisiva***

Para explicar el tipo de recepción que tienen los sujetos ante su exposición a la televisión, prevalece entre los investigadores un hecho que en apariencia podría ser considerado como irrefutable. Éste es el supuesto de que el desconocimiento que se tienen de los códigos que conforman el mensaje televisivo no permite que el sujeto realice una lectura eficiente de la realidad mediática que se le presenta. Quiere decir que el sujeto se ve imposibilitado de hacer un análisis y una reflexión acerca del contenido del discurso audiovisual que consume, que consecuentemente no tiene la capacidad de identificar las contradicciones de realidad que la televisión intenta ocultar deliberadamente.

Este encubrimiento va en función de como se conoce la concentración de los medios de comunicación en pocas empresas a nivel global, determina no sólo la línea editorial de la mayoría de mensajes que producen y se transmiten, sino también la apropiación de uno de los poderes más importantes que rigen las relaciones entre los sujetos de una sociedad: el poder simbólico. Al respecto John B. Thompson (1998) expresa:

*La posición que ocupa un individuo dentro de un campo o una institución está íntimamente relacionada con el poder que él o ella poseen. Comprendido en este sentido general, el poder es un fenómeno social penetrante característico de los diferentes tipos de acciones y encuentros, desde las acciones políticas visibles de los representantes del Estado hasta el mundano encuentro de individuos en la calle.*

Es así que el poder simbólico debe ser ubicado con una relación directa a otros tres tipos de poder que J. Thompson (1998) describe como poder coercitivo, político y económico, concentrándose en estos dos últimos también en manos de las empresas de comunicación que en la actualidad son considerados como el poder de facto. En este contexto se comprende que la construcción de mensajes transmitidos por televisión “reflejan ya sea la visión social, la posición de clase o la ideología de los emisores de comunicaciones de masas” (Denis, 1983:151).

A pesar de lo referido, Lozano (2007) considera pertinente recuperar los aportes de las diferentes posturas del enfoque de la comunicación funcionalista, para dar cuenta de que “el estudio científico de los medios tiene una larga tradición tanto en la perspectiva positivista como crítica”. Perspectivas en las que se ubica la presente investigación al pretender vincular los efectos de la recepción de mensajes de la televisión y la propiedad de los medios con la reflexión crítica de esta relación.

De la postura positivista se recupera el interés que siempre ha llamado la atención de los investigadores en el área de la comunicación, conocer el proceso de transmisión y recepción de los mensajes o productos comunicativos que se emiten desde la televisión, así como sus efectos en el aparato cognitivo de los receptores. Desde la postura crítica se reconoce la relevancia de la perspectiva del pensamiento comunicacional latinoamericano como una vía que permita encontrar una alternativa para la formación de sujetos, receptores conscientes de los mensajes que consumen. Por tal motivo se debe revertir a través de una enseñanza en medios, las evidencias de una recepción pasiva y acrítica de los mensajes mediáticos que caracteriza a la mayoría de los pobladores del nuestro país.

*El niño de clase media vive en un ambiente letrado y, por ello, tiene más facilidad en la escuela que el niño popular. Sin embargo, el niño popular está en igualdad de condiciones que el niño de clase media cuando se trata de conocimientos y capacidad de comprender el lenguaje televisivo. La televisión forma parte de su vivencia. Por tanto negar su uso al niño popular en la escuela es negarle la oportunidad de tener una razón más para que le*

*guste la escuela, principalmente, y negarle la posibilidad de ser sujeto en la relación con la televisión (Gadotti, 2007).*

Por parte de Aparici (1994), explica que el programa de lectura crítica de la comunicación es uno de los más importantes de Brasil. Señala además que el programa se basa en las ideas de Paulo Friere, quien trabaja con diferentes medios de comunicación e integra conceptos de comunicación, cultura y medios de comunicación. Su propuesta, añade Aparici, “se centra en el análisis a partir de problemas cercanos al grupo, el análisis de la comunicación como un proceso y como un producto.

En cambio para Prieto Castillo (1985), en los países desarrollados el tema es abordado como parte de los planes y programas de estudio desde la formación inicial del sujeto. Así por ejemplo en Australia y Canadá el objetivo de la enseñanza para los medios es la de desarrollar en el estudiante un pensamiento crítico y autónomo sobre los mensajes que se transmiten en los medios de comunicación. Es a partir de este contexto que a continuación se da cuenta de los tipos de recepción televisiva que caracterizan el hábito de consumo televisivo de los sujetos expuestos a los mensajes que transmite la televisión.

#### **3.4.1. Pasiva**

Una de las mayores preocupaciones en los últimos años, es reconocer el potencial pedagógico de la televisión. Por eso la mirada latinoamericana hace énfasis en la recuperación del medio para construir un nuevo mensaje que libere al sujeto de su actitud acrítica o sumisa en relación con el contenido televisivo que consume. En este sentido, la percepción pasiva se caracteriza por la imposibilidad del individuo de decodificar adecuadamente un mensaje para su análisis y reflexión.

#### **3.4.2. Activa**

En los estudios de la recepción de los mensajes de la televisión, un referente teórico imprescindible es el investigador mexicano Guillermo Orozco que desde la década de los noventa describe el proceso receptivo como una interacción entre el medio comunicativo y la audiencia “. Orozco reflexiona en su tesis

doctoral (1996:35) y comenta que ante el televisor los miembros de la audiencia entran en una “secuencia interactiva que implica varios grados de involucramiento y procesamiento de contenido televisivo”.

Este investigador identifica las principales etapas de esta secuencia, que arranca con la *atención*, pasa por la *comprensión*, la *selección*, la *valoración* de eso percibido, el *almacenamiento* e *integración* con informaciones anteriores y, finalmente, se realiza una *apropiación* y una *producción* de sentido, además reconoce que se puede realizar de formas distintas. Sin embargo, menciona, que en cualquier caso se trata de un proceso fundamentalmente sociocultural..

### **3.4.3 Crítica**

Actualmente existen investigaciones que reportan un tipo de recepción televisiva crítica, y lo que desde el pensamiento comunicacional latinoamericano se llama recepción *alternativa*, que busca dar interlocución al receptor para que éste identifique la relevancia que tiene el consumo inteligente de los mensajes que recibe del televisor. “Desde el punto de vista de los estudios críticos, la investigación ha tendido a subrayar cómo la audiencia genera significados propios a partir de la recepción de los textos mediáticos, incluso en oposición a las lecturas preferentes propuestas por los propios textos” (M. Corimas, 2001).

### **3.4.4. La televisión como medio educativo**

Desde su llegada, la televisión se consideró como un medio de comunicación que tenía el potencial de satisfacer la función social de educar. El optimismo fue tal que no pasó mucho tiempo para que investigadores como Marshall McLuhan (1967) la llamara *El aula sin muros*; sin embargo, no tuvo que pasar mucho tiempo para terminar con dicha expectación. La función social de politizar e informar en nuestros días se cumple escasamente.

*Hoy en nuestras ciudades, la mayor parte de la enseñanza tiene lugar fuera del aula de las aulas. La cantidad de información comunicada por la prensa, las revistas, las películas, la televisión y la radio, exceden en gran medida la cantidad de información comunicada por la instrucción y los textos en la escuela. Este desafío ha destruido el monopolio del libro como ayuda a la*

*enseñanza y ha derribado los propios muros de las aulas de modo repentino que estamos confundidos, desconcertados” (M. McLuhan, 1967).*

Es la función del entretenimiento la que caracteriza a la producción discursiva de los medios de comunicación. A pesar de este escenario existen propuestas teóricas que consideran que desde esta función prevalece el potencial formativo de la televisión “Desde la teoría de entretenimiento se defiende que los mensajes audiovisuales poseen propiedades intrínsecas que contribuyen a generar entretenimiento” (Bryant y Zillmann, 2002). Así, nos identificamos con emociones positivas con los héroes (empatía) y negativas con los villanos (antipatía). Esta teoría explicativa defiende que se ve la televisión porque entretiene y es divertida. Además numerosas investigaciones ponen de manifiesto el principio de regulación tensional como base de las percepciones de entretenimiento (Bermejo, 2005).

A pesar de lo anterior, los mensajes llamados de entretenimiento presentan contenidos que están lejos de ser una influencia positiva para los sujetos, pues la función de los mismos se orienta más a la narcotización que a la edificación del receptor. En América latina recientemente se empieza a investigar el papel que debe jugar la televisión como uno de los agentes sociales de mayor penetración e influencia en las familias, para implementar estrategias desde la comunicación centradas en el *buen uso de la televisión*.

Una evaluación psicológica del impacto de los medios de comunicación en el desarrollo infantil y en el proceso educativo, realizada por el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa ILCE en 2007, aborda aspectos importantes de la comunicación educativa y el uso de los medios audiovisuales para explicar el rol la televisión en el aprendizaje de los alumnos de primaria en México. A través de técnicas de investigación educativa, como estudios de caso, se realizó una comparación entre el aprendizaje obtenido con los mensajes en la escuela y el que se da en los medios de comunicación, específicamente la televisión.

La investigación analizó los procesos que inciden en los niños la recepción de mensajes educativos, tales como: percepción, función semiótica, aprendizaje social o vicario, representación simbólica y la motivación. Los resultados arrojan que los mensajes a través de los medios, y en particular de la televisión, logran un mayor impacto en las áreas afectiva, cognoscitiva y conductual de los niños que cursan primaria.

En cuanto al área cognoscitiva, los resultados muestran que los niños tienen una mejor memoria y, especialmente, mayor comprensión de los mensajes de la televisión que de los mensajes escolares. En el área conductual también se observa que la televisión, a diferencia de la escuela, representa un modelo con mayor incidencia en el aprendizaje de múltiples comportamientos. Aún más, se observa que la actitud de los niños hacia los medios es más positiva y favorable comparada con la que demuestran a la escuela.

Según los hallazgos del estudio, la televisión puede ser un importante recurso didáctico en la formación de los sujetos si se tiene la sensibilidad de mejorar los contenidos a los que se exponen los niños. Lo anterior incorporando a especialistas en el área de la pedagogía, psicología, educación y comunicación en la elaboración de guiones televisivos que logren ofrecer aprendizajes significativos en los infantes. Entonces es importante hacer énfasis en la necesidad de reexaminar y reorientar la función y responsabilidad social que la televisión debe cumplir.

### ***3.5. Hábitos de consumo televisivo en niños de 12 años de la zona oriente del valle de México. Diagnóstico: trabajo de campo, primera etapa (estudio de caso)***

Para la elaboración del diagnóstico de hábitos de consumo televisivo, se realizó un sondeo en noviembre de 2008 en dos instituciones educativas de nivel básico, una pública y otra privada. El propósito fue encontrar algunos indicadores que permitieran conocer empíricamente los hábitos de consumo de televisión de los niños de este estudio de caso; esto a fin de hallar la correlación, a través de una triangulación de metodologías, cuantitativa y cualitativa, del impacto de la televisión en la construcción de representaciones simbólicas de los sujetos de la presente investigación.

Se destaca que es sólo a partir de un análisis cualitativo como se puede inferir supuestos y hallazgos que deben considerarse simples evidencias que en ningún momento se pretende generalizar los resultados a toda la población infantil del valle de México.

### ***3.6. Informe para el diagnóstico de la situación de los niños de sexto grado de primaria (12 años) de las modalidades educativas, pública y privada, y la percepción que éstos tienen de la realidad social vinculada con el tiempo que destinan a ver televisión***

Es difícil presentar un diagnóstico objetivo de la situación sobre cómo afecta la televisión a los niños, debido a que en nuestro país se realiza poca investigación en el campo de la comunicación. De hecho, sólo existen datos revelados por organismos gubernamentales como el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE), y la Secretaría de Educación Pública (SEP), cuya información para muchos, por ser oficial, carece de confiabilidad.

Hoy por hoy son escasos los programas sociales de intervención e investigación comunicacional y, menos aún, los programas específicos para la realización de investigaciones en esta área. Lo que pone en evidencia las carencias de un estudio formal que distingan los hábitos de consumo televisivo de una población infantil que pasa varias horas al día viendo la “realidad deformada” que les presenta este medio de comunicación. De ahí radica la importancia de un estudio como éste sobre ¿por qué es tan atractiva la televisión para los niños? ¿De qué manera perciben lo que se les presenta? ¿Qué tanto afecta esto su percepción de la realidad cotidiana y, sobre todo, su aprendizaje?

En nuestro país, las investigaciones sobre el tema de la televisión y los niños, siguen dos vertientes: por una parte están los estudios orientados al análisis del contenido de los mensajes a los que se exponen, y por otra a los trabajos de recepción, es decir, al consumo que éstos hacen de los mensajes televisivos. Una investigación realizada recientemente por el INEE, acerca de la “Televisión y violencia en la educación de los niños” presentó algunos datos importantes que fueron considerados como una base para el presente

diagnóstico. Entre éstos se halla la gran cantidad de violencia física y verbal a la que exponen los niños al ver televisión, así como la ausencia de supervisión de algún adulto en la recepción de dichos mensajes.

También se resalta la intervención que organismos como el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), (SEP y la Secretaría de Gobernación (Segob) han tenido, pues como parte de sus objetivos está velar por los derechos de los niños. Sin embargo, han hecho caso omiso en el cumplimiento de las leyes que permitan el desarrollo armónico de los infantes.

Lo que es más, la Ley General de Educación menciona en su artículo 74 que los medios de comunicación masiva, en el desarrollo de sus actividades, contribuirán al logro de las finalidades previstas en el artículo 7, conforme a los criterios establecidos en el artículo 8, mismos que señalan lo que ha continuación se transcribe parcialmente:

*Artículo 7. - Contribuirán al desarrollo integral del individuo, favorecerán su capacidad de observación, análisis y reflexión, fortalecerán la conciencia de nacionalidad y soberanía, así como infundirán la práctica de la democracia y el valor de la justicia.*

*Artículo 8 Indica que la educación luchará contra la ignorancia, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos y la discriminación.*

Resulta claro que estos intereses y necesidades de la población han sido rebasados por las grandes televisoras. Además el gobierno ha preferido dejar de lado lo estipulado con tal de ahorrarse un conflicto con quienes realmente sustentan el poder en nuestro país: el Estado.

*Diagnóstico:*

ESTRATEGIA METODOLOGÍA:

Metodología: cuantitativa

*Objetivo:*

El presente informe presenta un panorama de los hábitos de consumo televisivo de los niños que cursan el sexto grado de primaria, turno matutino de la escuela pública “Fray Martín de Valencia”, ubicada en sur 26 s/n, colonia 3<sup>a</sup> Sección de Leyes de Reforma, delegación. Iztapalapa, Distrito Federal, así como el colegio particular “Francisco Morazán”, ubicado en avenida Adolfo López Mateos, s/n, colonia Metropolitana, Ciudad de. Netzahualcóyotl, estado de México,

El diagnóstico se realizó a través de una metodología cuantitativa de acuerdo con los objetivos planteados para el desarrollo de la investigación: La televisión y su relación con el nivel de aprovechamiento escolar en niños que cursan sexto grado de primaria (12 años de edad) en dos distintas modalidades educativas: pública y privada. Estudio de caso, primarias: “Fray Martín de Valencia” “Francisco Morazán”, respectivamente.

La obtención de algunos indicadores se realizó a partir de la aplicación de un instrumento de captación de información (cuestionario) a los niños de un grupo de sexto grado de primaria de ambas escuelas, durante el período comprendido del 24 al 28 de octubre de 2007, en las instalaciones de los mismos planteles.

En esta etapa de la investigación se diseñó un cuestionario piloto a fin de recolectar datos que proporcionaran un referente para la identificación de algunos indicadores que permitieran inferir y no generalizar los hallazgos encontrados para los fines de la presente investigación. Dado que dicho instrumento se aplicó en sólo una pequeña muestra de niños de las escuelas mencionadas.

*Muestra:*

La población infantil de 12 años entrevistada fue de 60 estudiantes de sexto grado, 20 alumnos (41%) de la escuela “Francisco Morazán” turno matutino y 40 (59%) a de la “Fray Martín de Valencia”.

## MATRIZ DEL CUESTIONARIO

EJES DE ANÁLISIS	¿QUÉ NECESITO CONOCER? PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	¿QUÉ DATOS RESPONDEN ESTA CUESTIÓN?	¿CÓMO OBTENER LOS DATOS?	CATEGORÍAS
<p style="text-align: center;"><b>TIEMPO DE CONSUMO TELEVISIVO EN NIÑOS DE LA ZONA ORIENTE DE LA CIUDAD DE MÉXICO</b></p>	<p style="text-align: center;">¿Cuántas horas de televisión ves al día?</p>	<p style="text-align: center;">En promedio son cinco horas las que destinan para ver televisión</p>	<p style="text-align: center;">A través de una medición cuantitativa en la aplicación de un cuestionario previo</p>	<p style="text-align: center;"><b>OCIO</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>COMPORTAMIENTOS</b></p>	<p style="text-align: center;">¿En qué momento del día acostumbras ver TV?</p>	<p style="text-align: center;">Por sus actividades, todos la ven por la tarde y noche, salvo los fines de semana (90%)</p>		<p style="text-align: center;"><b>PROBLEMAS DE APRENDIZAJE</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>PREFERENCIAS TELEVISIVAS</b></p>	<p style="text-align: center;">¿Qué tipos de programas prefieres ver?</p>	<p style="text-align: center;">La que obtuvo mayores resultados fueron las series, posteriormente telenovelas, deportes y caricaturas más o menos a la par. A continuación, espectáculos, noticiarios, y al final los</p>		<p style="text-align: center;"><b>GÉNEROS</b></p>

		relacionados a cultura. Cabe mencionar que posteriormente hicieron una ficha de un programa de cultura y prácticamente nadie supo el nombre y contenido de alguno. Sólo mencionaron los documentales de animales y dinosaurios (Canal 11), e <i>In Vitro</i> , (del mismo canal)		
<b>NIVEL DE REFLEXIÓN AL VER TELEVISIÓN</b>	<p>-¿Sueles comentar el contenido de los programas que ves y escuchas?</p> <p>-¿Cómo consideras que es la calidad de los programas televisivos?</p> <p>Recomienda un programa de televisión y anota las razones por las que crees que es adecuado para los niños</p>	<p>No lo hacen salvo en pocas ocasiones y comentan noticias, no el contenido de programas de entretenimiento</p> <p>.</p> <p>Aunque sí escribieron adjetivos como regular o mala, la mayoría no supo argumentar sus razones.</p> <p>En esta pregunta sí se hizo mención de <i>Bob esponja</i> y lo recomendaban por tierno,</p>		<b>RECEPCIÓN</b>

		simple... Asimismo, señalaron el programa <i>Drake and Josh</i> que es una serie cómica acerca de las aventuras de un par de hermanos		
<b>ALFABETI- ZACIÓN EN MEDIOS</b>		No identifican géneros y consideran que la televisión sólo sirve para entretener		<b>EDUCACIÓN</b>

Fuente: Elaboración personal.

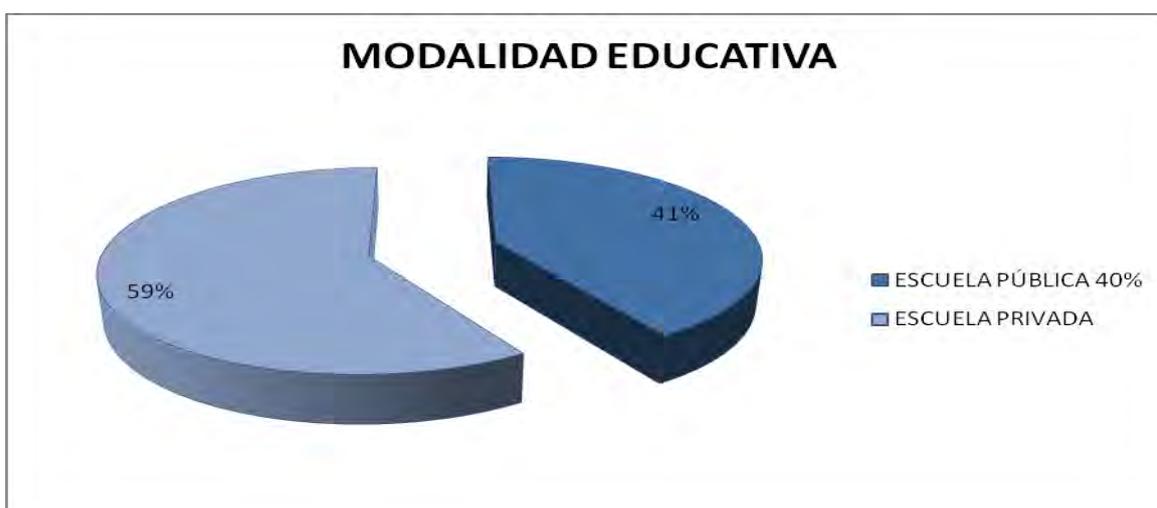
Resultados de los que se obtuvieron los siguientes indicadores:

- La mayoría de los niños en esta edad prefieren ver programas diferentes a las caricaturas. Entre sus gustos predominan las series televisivas con personajes adolescentes: *Malcom el de en medio*, *Drake and Josh* y *Smallville*, por mencionar algunas.
- Tienen en promedio dos televisores por hogar y en algunos casos disponen de una para su habitación.

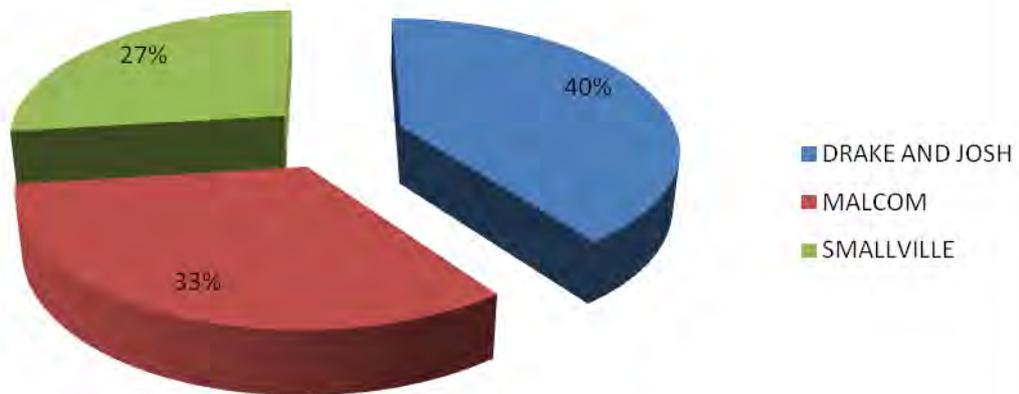
- La cantidad promedio que dedican los niños a ver televisión es de 5 horas diarias. Y debido a sus actividades académicas suelen verla por la tarde-noche. Hasta alrededor de las 12 de la noche.
- Ven la televisión sin la compañía de un adulto o cuidador que regule lo que observan. Además de que manifiestan preferir hacerlo sin supervisión.
- No comentan el contenido de la programación con nadie, salvo en contadas ocasiones cuando se trata de hechos noticiosos. Los mensajes de la programación de entretenimiento no son tema de conversación entre los adolescentes y los adultos, pero sí lo son en la relación adolescente-adolescente.
- El 95% de los niños entrevistados consideran que la única función de la televisión es entretener.
- Los programas de entretenimiento son los más consumidos, seguidos por los deportivos, las telenovelas y caricaturas. De estas últimas, todos ubican el denominado *Bob esponja* pero creen que es un programa para niños más pequeños. De hecho, manifestaron que lo recomendarían para otros infantes debido a que es “simple” e “inocente”.
- No conocen ningún programa educativo o cultural al menos de manera amplia, únicamente tres alumnos lograron ubicar *In Vitro*, aunque negaron saber cuál era la temática del mismo.
- El programa más visto por los niños (tanto masculinos como femeninos) es *Drake and Josh* (Canal 5, 19:00, EU. Diario, 2007).
- Hay una tendencia por parte de las niñas hacia las telenovelas. Particularmente la de “*Lola*” (Canal 5, 20:00, Méx. Diario. 2007).
- El 25 % de los niños entrevistados piensa que la televisión exagera las cosas.

- El 20% de los niños entrevistado expresa que la televisión es “pervertida” debido a que en ella se presentan actitudes negativas, violencia, tanto física como verbal, así como un lenguaje inapropiado: groserías.
- Regularmente los niños entrevistados hacen otras actividades mientras ven la televisión, especialmente: comer, conversar por teléfono y realizar la tarea escolar.
- Un porcentaje mínimo ve programas de Canal 11, ninguno ve Canal 22.
- 31 minutos (Canal 11, 16:00 diario, 2007) es el programa que mencionan ver como otra opción televisiva en relación con los que existen en la televisión comercial.
- Todos los niños tienen como única fuente de información la televisión aunque siguen siendo pocos los que ven noticiarios.
- No discriminan géneros televisivos.

**DIAGNÓSTICO HÁBITOS DE CONSUMO TELEVISIVO EN NIÑOS DE LA ZONA ORIENTE DE LA CIUDAD DE MÉXICO (PRESENTACIÓN DE RESULTADOS)**

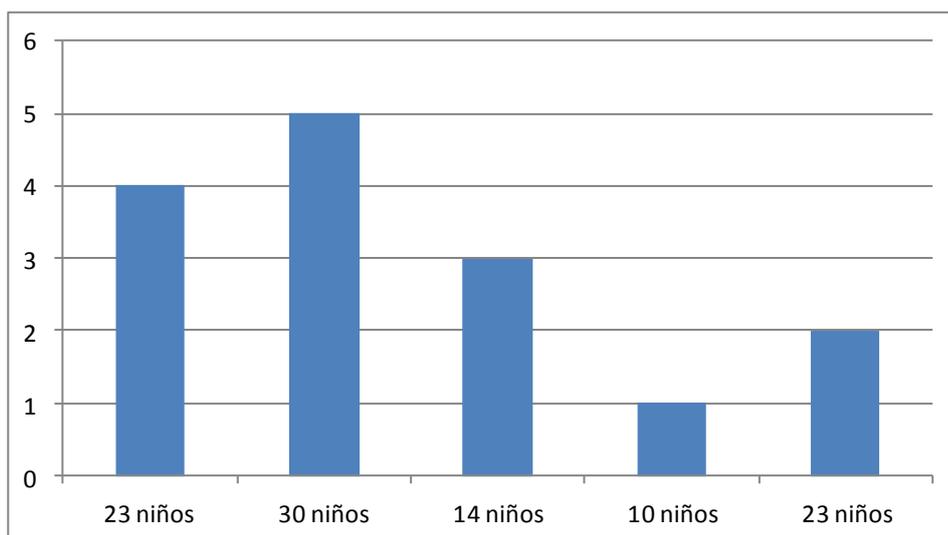


## PROGRAMAS DE TELEVISIÓN MÁS VISTOS POR LOS NIÑOS



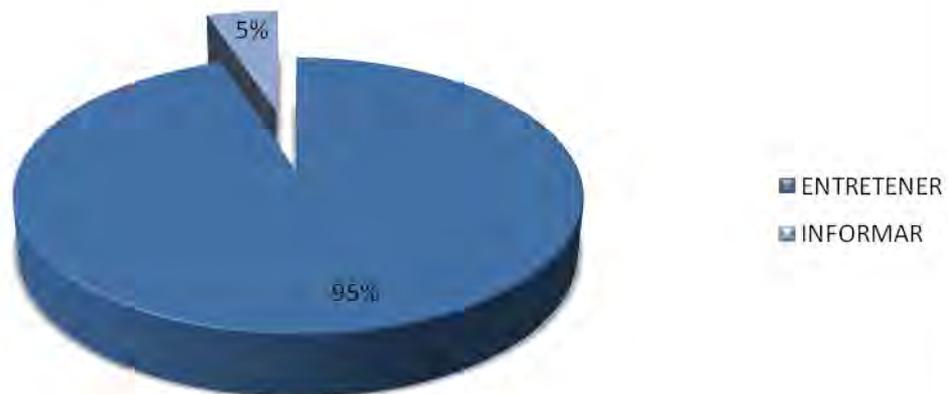
La mayoría de los niños en esta edad prefieren ver programas diferentes a las caricaturas. Entre sus gustos predominan las series televisivas con personajes adolescentes: *Malcom el de en medio*, *Drake and Josh* y *Smallville*, por mencionar algunas.

Tt



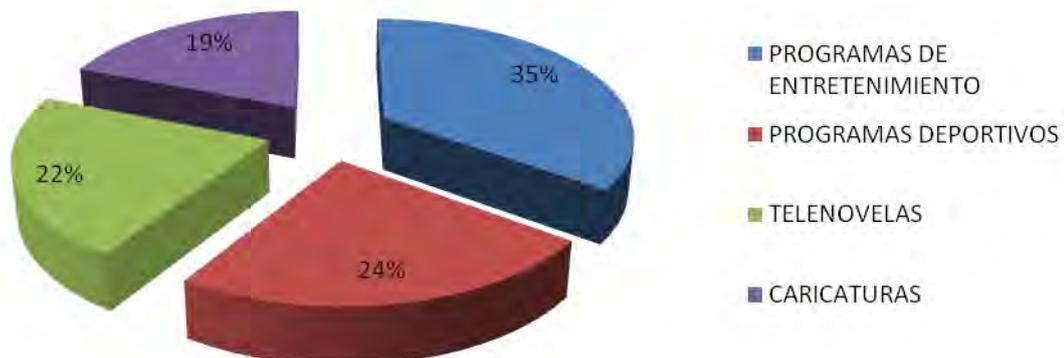
La cantidad promedio que dedican los niños a ver televisión es de 5 horas diarias. Y debido a sus actividades académicas suelen verla por la tarde-noche, hasta alrededor de las 12 de la noche.

## FUNCIÓN DE LA TELEVISIÓN DE ACUERDO A LA PERCEPCIÓN DE LOS NIÑOS



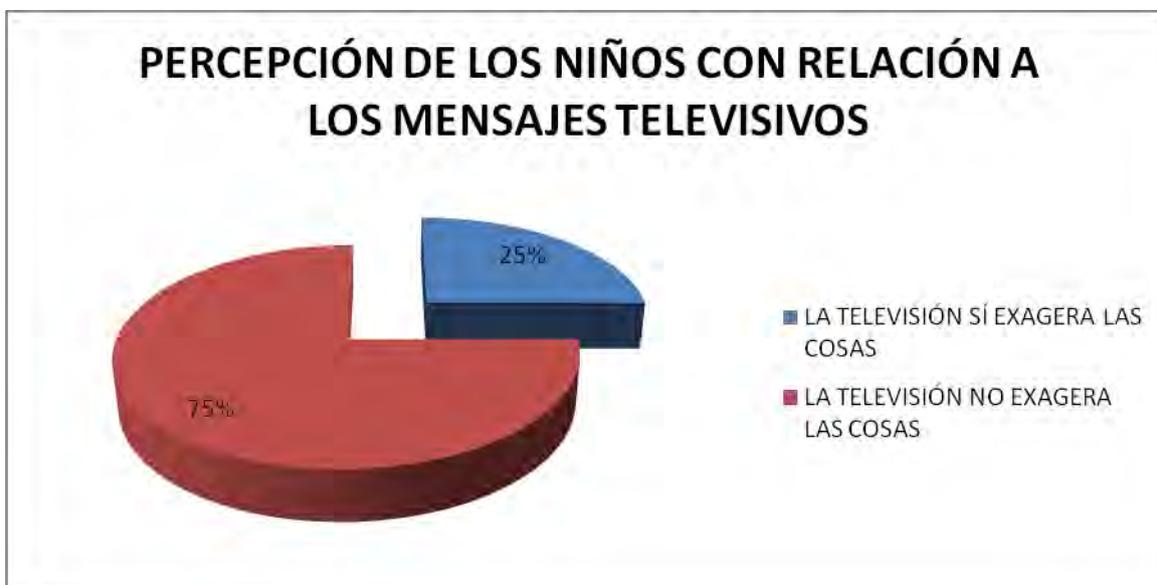
El 95% de los niños entrevistados consideran que la única función de la televisión es entretener; mientras que el 5% es de informar.

## HÁBITOS DE CONSUMO TELEVISIVO EN LOS NIÑOS



Los programas de entretenimiento son los más consumidos, seguidos por los deportivos, las telenovelas y caricaturas. De estas últimas, todos ubican el denominado *Bob esponja* pero creen que es un programa para niños más

pequeños. De hecho, manifestaron que lo recomendarían para otros infantes debido a que es “simple” e “inocente”.

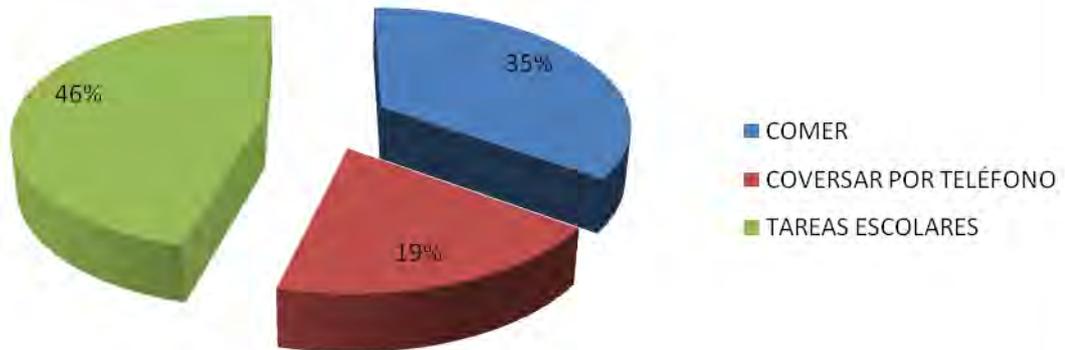


El 25 % de los niños entrevistados piensa que la televisión exagera las cosas. El porcentaje restante considera lo contrario.



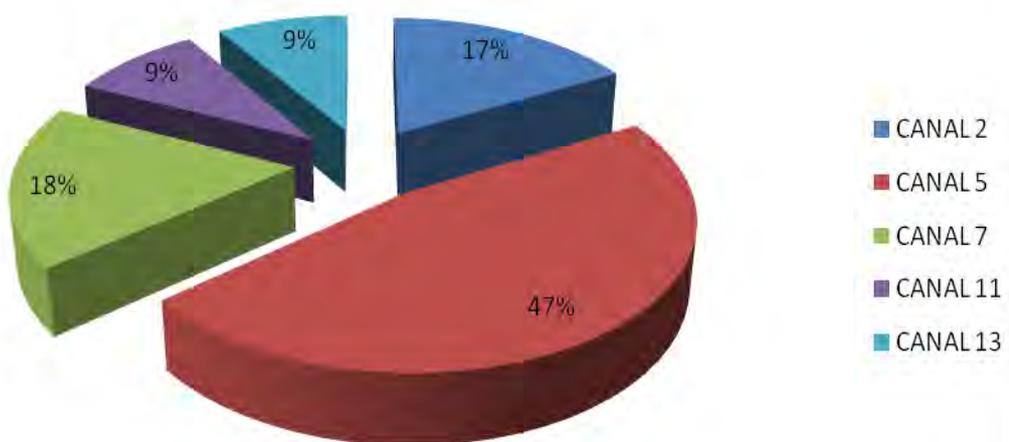
El 80% de los niños entrevistados cree que la televisión es “pervertida” debido a que en ella se presentan actitudes negativas, violencia, tanto física como verbal, así como un lenguaje inapropiado: groserías.

### Actividades que realizan los niños mientras ven la televisión



Regularmente los niños entrevistados hacen otras actividades mientras ven la televisión, especialmente: comer, conversar por teléfono y realizar la tarea escolar.

### CANALES DE TV ABIERTA MÁS VISTOS POR LOS NIÑOS



Un porcentaje mínimo ve programas de Canal 11, sin que nadie mencionara Canal 22.

### ***3.7. La televisión y las representaciones simbólicas de la realidad mediatizada en niños de la zona oriente del valle de México, estudio de caso (escala de actitud y test de proyección, segunda etapa, trabajo de campo)***

Con el propósito de obtener indicadores que muestren una relación más directa con la construcción del objeto de estudio; esto es, la obtención de información que ofreciera evidencias de cómo la televisión influye en la construcción de las representaciones simbólicas en los niños de 12 años de edad de sexto grado de primaria, se realizó un trabajo de campo complementario a través de una metodología cualitativa. El final de la investigación consistió en la triangulación de las metodologías utilizadas en el presente estudio.

Por cuestiones prácticas, la variable *edad* es la que se tomó en cuenta para aplicar dos instrumentos de captación de información (escala de actitud y prueba de asociación –test completar frases-) a una población de 30 niños en mayo de 2011 de la escuela Fray Martín de Valencia. Los resultados en esta segunda etapa se registraron mediante la transcripción literal de lo expuesto por los niños entrevistados. Para el primer instrumento, la información se anotó en una cédula denominada diferencial semántica; en tanto el segundo fue en fichas individuales para su codificación por secciones según los ítems: familia, valores, escuela y televisión, las últimas cuatro preguntas del instrumento por tener una relación directa con el objeto de estudio para su interpretación y presentación de resultados se realiza una transcripción también literal de las 30 respuestas obtenidas.

A continuación se presentan el diseño de ambos instrumentos:

Estamos haciendo un estudio con el objetivo de conocer las valoraciones sobre aspectos importantes de tu vida. Tus respuestas nos serán de gran utilidad, pues significa la opinión que tienes al respecto. No debes poner tu nombre. ¡Gracias por tu colaboración!

**Mi escuela es:**

<b>ADJETIVOS</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>ADJETIVOS</b>
BUENA						MALA
LIMPIA						SUCIA
ALEGRE						TRISTE

BONITA						FEA
INTERESANTE						ABURRIDA
IMPORTANTE						INSIGNIFICANTE

**Mis compañeros son:**

ADJETIVOS	5	4	3	2	1	ADJETIVOS
BUENOS						MALOS
ENTUSIASTAS						ABURRIDOS
DISCIPLINADOS						INDISCIPLINADOS
RESPECTUOSOS						IRRESPECTUOSOS
EDUCADOS						GROSEROS
SINCEROS						HIPÓCRITAS

**Estudiar es:**

ADJETIVOS	5	4	3	2	1	ADJETIVOS
IMPORTANTE						INSIGNIFICANTE
DEBER						OBLIGATORIO
FÁCIL						DIFÍCIL
INTERESANTE						ABURRIDO
ÚTIL						INÚTIL
AGRADABLE						DESAGRADABLE

**Ser honesto es:**

ADJETIVOS	5	4	3	2	1	ADJETIVOS
AGRADABLE						DESAGRADABLE
BUENO						MALO
NECESARIO						INNECESARIO
ÚTIL						INÚTIL
FÁCIL						DIFÍCIL
IMPORTANTE						INSIGNIFICANTE

**Mi familia es:**

ADJETIVO						ADJETIVO
AGRADABLE						DESAGRADABLE
BUENA						MALA
LIMPIA						SUCIA
ALEGRE						TRISTE
BONITA						FEA
ORGANIZADA						DESORGANIZADA

## PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

### DIFERENCIAL SEMÁNTICO

(PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN)

Escuela Fray Martín de Valencia Grado 6°. No. De  
alumnos 30

Alumno	ESCUELA	COMPAÑEROS	ESTUDIO	HONESTIDAD	FAMILIA	VALENCIA
1	4.6	3.8	4.5	4.8	4.8	POSITIVA
2	4.8	4.3	4.6	4.8	5.0	POSITIVA
3	4.6	4.6	4.8	4.6	5.0	POSITIVA
4	4.3	4.1	4.5	4.8	4.5	POSITIVA
5	4.5	4.1	4.6	4.0	4.6	POSITIVA
6	5.0	4.8	4.0	5.0	5.0	POSITIVA
7	4.8	4.8	5.0	5.0	5.0	POSITIVA
8	5.0	4.1	5.0	5.0	5.0	POSITIVA
9	4.8	4.0	4.6	5.0	4.8	POSITIVA
10	4.6	4.5	5.0	5.0	4.6	POSITIVA
11	4.8	4.0	4.5	5.0	5.0	POSITIVA
12	3.8	4.0	4.3	4.6	4.0	POSITIVA
13	4.8	4.0	4.5	5.0	5.0	POSITIVA
14	4.8	4.3	4.8	5.0	5.0	POSITIVA
15	5.0	4.5	5.0	5.0	5.0	POSITIVA
16	4.5	3.6	4.5	5.0	4.6	POSITIVA
17	5.0	5.0	4.3	4.6	5.0	POSITIVA
18	5.0	5.0	4.3	4.6	5.0	POSITIVA
19	4.0	4.0	4.5	5.0	5.0	POSITIVA
20	5.0	4.0	4.5	5.0	5.0	POSITIVA
21	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	POSITIVA
22	5.0	4.0	4.5	5.0	5.0	POSITIVA
23	4.5	4.0	4.6	5.0	5.0	POSITIVA
24	4.5	4.0	4.5	5.0	5.0	POSITIVA
25	4.6	4.1	4.5	5.0	4.6	POSITIVA
26	5.0	4.8	5.0	5.0	5.0	POSITIVA
27	4.8	4.5	4.5	4.5	4.5	POSITIVA
28	4.5	4.5	4.5	4.5	4.5	POSITIVA
29	4.6	4.5	4.5	5.0	5.0	POSITIVA
30	5.0	4.1	5.0	5.0	4.5	POSITIVA
<b>TOTAL</b>	141	121	138	146	144	

## **ANÁLISIS DE RESULTADOS (DIFERENCIAL SEMÁNTICO).**

Por alumno se registro la media ( $X$ ) de la puntuación obtenida en cada aspecto De cada dicotomía propuesta, la escala fue de 1 al 5, siendo el 5 la valencia positiva y 1 la negativa. El total es igual a la suma de las medias obtenidas y divididas entre el número de estudiantes en este caso 30, que fueron los que conformaron la muestra y cuyo resultado fue una actitud positiva con relación a los ítems propuestos para llevar a cabo la investigación: Escuela, Compañeros, Estudio, Honestidad y Familia.

A través de la interpretación de los resultados prevalece una evidencia significativa, para el presente estudio de caso, la actitud, entendida como el conjunto de creencias, sentimientos y tendencias de un individuo que pueden predecir un comportamiento, en todas las dimensiones que se midieron fue positiva, llama la atención en particular la actitud que tienen los niños con relación a la escuela y la familia, en ambos casos el promedio en la escala fue de 4.8, por lo que se puede interpretar que la familia es el principal grupo social en la incorporación de actitudes positivas. En las otras dimensiones como la relación con los compañeros, hábitos de estudio y la conciencia de ser honesto en la vida cotidiana el resultado de la escala de actitud también fue con una valencia positiva.

Por otra parte la correlación entre los ítems escuela y familia se puede establecer señalando que la escuela sólo puede ser una organización social que refuerce las actitudes de diferentes tipos que el niño trae de su casa, es decir es importante que la familia participe en la formación del sujeto, así como en la incorporación de su escala de valores.

Prueba de asociación (*Test* complementar frases)

**Marca con una equis (x) las respuestas de lo que se te pide o responde según sea el caso**

**Eres del sexo Femenino \_\_\_\_\_ Masculino \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_**

A continuación te presentamos una serie de frases para que las completes. Trata de responder lo más rápido que te sea posible.

1.- Para mí la escuela es \_\_\_\_\_

2.- El regreso a clase me hace sentir \_\_\_\_\_

3.- Pienso que la familia es \_\_\_\_\_

4.- Estudiar todos los días es \_\_\_\_\_

5.-Papá y mamá trabajan para \_\_\_\_\_

6.- Pienso que el trabajo en casa es \_\_\_\_\_

7.- Para mí lo mejor de mis padres es \_\_\_\_\_

8.- La televisión es para \_\_\_\_\_

9.- Los programas de televisión se parecen \_\_\_\_\_

10.- Platicar en familia es un hábito \_\_\_\_\_

11.- No repetir comportamientos negativos es \_\_\_\_\_

12.- Cuando me siento sólo y aburrido me gusta \_\_\_\_\_

13.- Me gusta imaginar situaciones en las que \_\_\_\_\_

14.-Reconozco que a veces me equívoco por \_\_\_\_\_

15.- Una calificación alta en la escuela me genera \_\_\_\_\_

16.- Me gustaría estar más tiempo con mis padres para \_\_\_\_\_

17.-La televisión tiene programas \_\_\_\_\_

18.- Ver la televisión me hace sentir \_\_\_\_\_

19.- Ver una película me \_\_\_\_\_

20.- Ver demasiada televisión por mucho tiempo puede ser \_\_\_\_\_

## MODELO PARA EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN (GRUPAL)

Escuela \_\_\_\_\_  
Grado o año \_\_\_\_\_ Cantidad de alumnos \_\_\_\_\_

	ESCALA			
FRASE	POSITIVA	NEGATIVA	NEUTRA	OBSERVACIONES

## RESUMEN DEL CONTENIDO DE LAS FRASES DEL TEST

DIMENSIÓN	NÚMERO DE LA FRASE CORRESPONDIENTE			
ESCUELA				
FAMILIA				
VALORES				
TELEVISIÓN				

## PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

### PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN (GRUPAL)

Escuela   Fray Martín de Valencia    
 Grado o año   6º   Cantidad de alumnos   30  

FRASE	ESCALA			OBSERVACIONES
	POSITIVA	NEGATIVA	NEUTRA	
1.- ESCUELA	29	0	1	ACTITUD FAVORABLE A LA ESCUELA. <b>PARA MI LA ESCUELA ES:</b> "IMPORTANTE" (I.C.1), "ALEGRE" (I.C.13), "AGRADABLE PORQUE ENSEÑAN"(I.C.9), "IMPORTANTE" (I.C.23)
2.-ESCUELA	25	4	1	LA MAYORÍA SIENDE APRECIO POR REGRESAR A LA ESCUELA. <b>EL REGRESO A CLASE ME HACE SENTIR:</b> "FÉLIZ" (I.C.1), "FELIZ"(I.C.12), "FELIZ"(I.C.16), "EMOCIÓN" (I.C.24), "BIEN"(I.C.26), "FELIZ POR UNA PARTE"(I.C.30)
3.-FAMILIA	30	0	0	IMPORTANCIA A LA FAMILIA. <b>PIENSO QUE LA FAMILIA ES:</b> "INTELIGENTE Y DIVERTIDA"(I.C.1), "IMPORTANTE"(I.C.10), "DIVERTIDA" (I.C.14), "ALGO MUY BONITO" (C.I.23), "BUENA"(C.I.29)
4.-ESCUELA	25	5	0	PREVALECE TENDENCIA POSITIVA A ESTUDIAR PEROUN 15% NO LA TIENE: <b>ESTUDIAR TODOS LOS DIAS ES:</b> "ABURRIDO" (I.C.29), "ABURRIDO" (I.C.13), "OBLIGATORIO"(I.C.17), "ABURRIDO" (I.C.28).
5.-FAMILIA	18	3	9	IMPORTANCIA DEL TRABAJO DE LOS PADRES PARA LA EDUCACIÓN.
6.-VALORES	23	6	1	PREDISPOSICIÓN AL TRABAJO EN CASA
7.-FAMILIA	30	0	0	INTEGRACIÓN FAMILIAR: EL 100% DE LOS INFORMANTES DECLARA TENER UNA IMAGEN POSITVA DE SUS PADRES Y LE DAN UN VALOR SIGNIFICATIVO A LA INTEGRACIÓN DE LA FAMILIA.
8.-TELEVISIÓN	21	6	3	LA MAYORÍA DE NIÑOS LE DA IMPORTANCIA AL HÁBITO DE VER LA TELEVISIÓN- <b>LA TELEVISIÓN ES PARA</b> "VERLA MÍNIMO 1 O 2 HORAS" (C1), "LA TELEVISIÓN ES MÁS O MENOS EDUCATIVA" (I.C2), "DIVERTIRSE UN RATO" (I.C12), "ES PARA

				<i>DIVERTIRSE”(I.C25), “DESABURRIRME UN POCO” (I.C28).</i>
<b>9.TELEVISIÓN</b>	25	4	1	LA TERCERA PARTE PIENSA QUE LA TV ES COMO LA VIDA COTIDIANA O LA REALIDAD. <b>LOS PROGRAMAS DE TELEVISIÓN SE PARECEN:</b> “A LOS PAPÁS” (I.C.3), “NOS DA IMAGINACIÓN” (I.C.4), “A LA REALIDAD”(I.C.12), “A LA VIDA EN OCASIONES”(I.C.20), “A ALGUNAS COSAS DE LA VIDAD” (I.C.24)
<b>10.-FAMILIA</b>	26	1	3	EL NIÑO TIENE CONCIENCIA DE LA IMPORTANCIA DE LA PLATICAR EN FAMILIA. PLATICAR EN FAMILIA ES UN HÁBITO: “AGRADABLE” (I.C.24), “FAMILIAR” (I.C.28), “PARA PENSAR MEJOR” (I.C.4), “IMPORTANTE” (I.C.26).
<b>11.-VALORES</b>	5	22	3	LA MAYORÍA DE LOS NIÑOS TIENEN UNA VALENCIA NEGATIVA A REPETIR COMPORTAMIENTOS INADECUADOS. NO REPETIR COMPORTAMIENTOS NEGATIVOS: “ES LO MEJOR” (I.C.10), “MEJOR” (I.C.29), “BUENO PARA NO TENER VISIÓN” (I.C.30)
<b>12.-VALORES</b>	10	10	10	CON RELACIÓN A HÁBITOS DESEABLES COMO LEER, HACER TAREAS Y DIBUJAR LAS VALENCIAS SE DIVIDEN CON LOS HABITOS NEGATIVOS
<b>13.-VALORES</b>	22	2	6	EN ESTA FRASE PREVALECE UNA TENDENCIA FAVORABLE HACIA UN PENSAMIENTO ESTABLE Y OPTIMISTA. <b>ME GUSTA IMAGINAR SITUACIONES EN LAS QUE:</b> “SOY FELIZ” (I.C.1), “HAGA ALGO INTERESANTE Y DIVERTIDO” (I.C.16), “YO ALLUDO A MIS PADRES”-sic- (I.C.21), “HAY ALGO BUENO”, “EN LAS QUE MIS PAPAS SON FELIZ” (I.C.29).
<b>14.-VALORES</b>	21	5	4	LA ASOCIACIÓN QUE HACEN LOS NIÑOS PARA COMPLETAR LA FRASE CORRESPONDIENTE EN SU MAYORÍA ALUDE A TENER CONCIENCIA DE SUS ACTOS COMO LOS VEMOS EN LOS SIGUIENTES EJEMPLOS. <b>RECONOZCO QUE A VECES ME EQUÍVOCO POR:</b> “DECIR COSAS MALAS” (I.C.10), “POR QUE ME DOY CUENTA” (I.C.15), “DESESPERADA”, (I.C.16), “MIS ERRORES” (I.C.20), “MI COMPORTAMIENTO” (I.C.30).
<b>15.-ESCUELA</b>	25	5	0	LA VALENCIA QUE SE REGISTRA AL COMPLETAR LA FRASE CORRESPONDIENTE ES UNA ACTITUD POSITIVA A LA

				<p>OBTENCIÓN DE UNA CALIFICACIÓN ALTA EN LA ESCUELA QUE NOS PERMITE INFERIR UN ESTADO DE SALUD MENTAL EQUILIBRADO.</p> <p>UNA CALIFICACIÓN ALTA EN LA ESCUELA ME GENERA:</p> <p>“EMOSIÓN” (I.C.1), “ALEGRÍA”,(I.C4), “SER MÁS INTELIGENTE”(I.C.6), “MUCHA FELICIDAD”(I.C.8), “MUCHA FELICIDAD”(I.C. 18), “SER ORGUYOSA DE MI MISMA”-sic-(I.C.22), “ALEGRÍA Y HORGULLO”-sic-(I.C26).</p>
16.-FAMILIA	30	0	0	<p>TODOS LOS INFORMANTES DESEAN ESTAR MÁS TIEMPO CON SUS PAPÁS, TIENEN UNA NECESIDAD DE SER ESCUCHADOS POR SUS CUIDADORES, COMO LO CONFIRMAMOS EN LAS SIGUIENTES HALLAZGOS DE LA FRASE QUE COMPLETARON CON RELACIÓN AL TEMA.</p> <p><b>ME GUSTARÍA ESTAR MÁS TIEMPO CON MIS PADRES PARA:</b></p> <p>“APRENDER MÁS DE ELLOS” (I.C.1),”VIVIR MÁS FELIZ”(I.C.2), “SENTIRME MEJOR”(I.C.3), “PLATICAR” (I.C.4), “NO ABURRIRME”(I.C.5),”JUGAR MÁS Y PLATICAR”,(I.C6),”PLATICAR Y JUGAR”(I.C.7),”ME PLATIQUEN COMO LES FUE”, (I.C.8), “CONBIBIR JUNTOS” –SIC-(I.C.9),”PLATICAR” (I.C.10), “CUANDO ME VAYA NO ME PONGA TRISTE”(I.C.11),”PLATICAR Y JUGAR”(I.C.12),”JUGAR”(I.C.13), “CONBIBIR MÁS”(I.C.14), “ESTAR COMO FAMILIA”(I.C.15),”JUGAR CON ELLOS”(I.C.16),”PLATICAR Y JUGAR”(I.C.17),”JUGAR O PLATICAR”(I.C.18), “COMPARTIR MOMENTOS ALEGRES”(I.C.19),”JUGAR CON ELLOS”(I.C.20),”CONOSERLOS MEJOR”-sic-(I.C.21),”JUGAR MÁS”(I.C.22) ,”JUGAR Y PLATICAR”(I.C.23),”PLATICAR CON ELLOS”(I.C.24),”PLATICAR”(I.C.25) “CONTARLES TODO LO QUE SIENTO”(C.I.26), ”ENTRETENERME”(I.C.27), “PODER JUGAR”(I.C.28), “PLATICAR”(I.C.29), “JUGAR”(I.C.30).</p>
17.-TELEVISIÓN	15	8	7	<p>CON RELACIÓN A LAS ASOCIACIONES QUE HACEN CON LA TELEVISIÓN UN 50% DE LOS INFORMANTES LA VE COMO DIVERTIDA Y EDUCATIVA PERO UN 20% QUE ES UN</p>

				<p>PORCENTAJE REPRESENTATIVO LA MIRA CON UNA ACTITUD CRÍTICA AL CONSIDERAR LOS PROGRAMAS COMO VIOLENTOS Y MALOS.</p> <p><b>LA TELEVISIÓN TIENE PROGRAMAS:</b>  “DIVERTIDOS”(I.C.1),”ALGUNOS EDUCATIVOS”(I.C.2),”FAVORITO”, (I.C.3),”MALOS Y BUENOS”(I.C4),”INTERESANTES Y DIVERTIDOS”(I.C.5),MALOS Y BUENOS”(I.C.6),”EDUCATIVOS Y VIOLENTOS”(I.C.7),”EDUCATIVOS E INTERESANTE”(I.C.8),”DE VIOLENCIA”(I.C.9),”ABURRIDOS”(I.C10),”DIVERTIDOS”(I.C.11), “BUENOS Y MALOS”(I.C.12), “DIBERTIDOS”(I.C.13),”DIVERTIDOS”(I.C.14),”DE INFORMES,REPORTES ENTRE OTROS”(I.C.15),”MUY INTERESANTES”(I.C.16),”DIVERTIDOS”(I.C.17),”TANTOS”(I.C18),”MALOS Y BUENOS”(I.C19),”DIVERTIDOS”(I, C.20),”EDUCATIVOS Y DIVERTIDOS”(I.C.21),”INTERESANTES”,(I.C.22),”EDUCATIVOS Y NO EDUCATIVOS”(I.C.23), ”EDUCATIVOS Y HABESES ALGUNOS NO EDUCATIVOS”(I.C.24), ”GROSEROS O EDUCATIVOS”(I.C.25), “INTERESANTES”(I.C.26),”DE VIOLENCIA”(I.C.27), ”MALOS”(I.C.28),”DIVERTIDOS”(I. C.29),”EDUCATIVOS”(I.C.30).</p>
18.-TELEVISIÓN	21	6	3	<p>MÁS DEL 60% DE LOS NIÑOS ASOCIAN EL HÁBITO DE VER TELEVISIÓN CON UNA SENSACIÓN DE BIENESTAR COMO LOS VEREMOS EN LOS RESULTADOS OBTENIDOS, AL MOMENTO DE COMPLETAR LA FRASE CORRESPONDIENTE.</p> <p><b>VER LA TELEVISIÓN ME HACE SENTIR:</b>  “ABURRIDA”(I.C.1),”NO ABURRIDA”(I.C.2),”QUE ME DE SUEÑO”(1.C.3),”DESABURRIDO”(I. C.4),”FELIZ”(I.C.5),”ALEGRE”(I.C.6) “BIEN”(I.C.7),”ALEGRE Y RISA”(I.C8),”FELIZ”(I.C.9), ”ABURRIDO”(I.C.10),”DESABURRIDO”(I.C.11),” BIEN”(I.C.12),”FELIZ”(I.C.13),”ALEGRE”(I.C.14),” DESABURRIDO Y ALEGRÍA”(I.C.15), “ALEGRE”(I.C.16), “COMO UNA ACTRIS”-sic-(I.C.17), “BIEN A VESES MAL”-sic-(I.C.18),”BIEN Y MAL”(I.C.19),”AGOTADA”(I.C.20), “MUY BIEN”(I.C.21),”FELIZ A LA</p>

				<p>VEZ MAL"(I.C.22),"MAS O MENOS"(I.C.23),"FLOJERA"(I.C.24) "BIEN"(I.C.25), "BIEN"(I.C.26), "SOLA"(I.C.27),"DESABURRIDA"(I.C.28), SIN RESPUESTA(I.C.29), "BIEN" (I.C.30).</p>
19.-TELEVISIÓN	19	9	1	<p>APROXIMADAMENTE EN 60% DE LOS NIÑOS TIENE ATRACTIVO POR EL GÉNERO TELEVISIVO DE PELICULA, PERO EL ALREDEDOR DE UN 20% MANIFIESTA TENER MIEDO POR LO QUE SE PUEDE INFERIR SU EXPOSICIÓN A CONTENIDOS NO APTOS PARA SU EDAD Y EN AUSENCIA DE UN ADULTO QUE SUPERVISE LO QUE MIRAN.</p> <p><b>VER UNA PELÍCULA ME:</b></p> <p>"ASUSTA"(I.C.1),"MIEDO O SUVERSIÓN"(I.C.2),"ABURRE"(I.C.3),"PROBOCA ALEGRÍA"-sic-(I.C.4),"ABURRE"(I.C.5), "ME GUSTA PARA COMPARTIR CON MI FAMILIA"(I.C.6),"FACINA" -sic-(I.C.7),"DA MUCHO MIEDO"(I.C.8),"FELIZ"(I.C.9),"ME HACE SENTIR FELIZ"(I.C.10),"DESABURRIDO"(I.C.11),"ASE IMAGINAR"(I.C.12),"GUSTA MUCHO"(I.C.13),"SIENTO EN FAMILIA"(I.C.14),"AYUDA A CONPRENDER SEGÚN EL TIPO"(I.C.15),"EMOCIÓN"(I.C.16), "HACE DORMIR"(I.C.17),"GUSTA MUCHO"(I.C.18),"GUSTA PERO HAY UNAS ABURRIDAS"(I.C.19), "DIVIERTE"(I.C.20),"ALLUDA A IMAGINAR"(I.C.21),"ENTRETIENE"(I.C.22),"HACE SENTIR IMPACIENTE"(I.C.23), "ENTRETIENE"(I.C.24), "ALEGRA"(I.C.25), "ALEGRA"(I.C.26), "DA MIEDO O DIVERSIÓN", "CAUSA ALEGRÍA"(I.C.27), "SOLA"(I.C.28), NO RESPONDIÓ (I.C.29), "HACE SENTIR MEJOR"(I.C.30).</p>
20.-TELEVISIÓN	3	0	27	<p>LOS RESPUESTAS A LA FRASE DE ESTE ÍTEM ES RELEVANTE PORQUE CASI EL100% DE LOS INFORMANTES DESCALIFICAN EL HÁBITO DE VER MUCHO TIEMPO LA TELEVISIÓN PESE QUE EN RESPUESTAS A FRASES ANTERIORES DAN UNA RESPUESTA POSITIVA AL VER TELEVISIÓN. A CONTINUACIÓN SE PRESENTAN LAS RESPUESTAS.</p> <p><b>VER MUCHO TIEMPO TELEVISIÓN PUEDE SER:</b></p> <p>"MALA PARA LOS OJOS"(I.C1),"NO BUENO PARA MI ATENCIÓN"(I.C.2),"MALO"(I.C.3), "MALO"(I.C.4),"IMPORTANTE"(I.C.5), "MALO PARA MIS</p>

				<p>OJOS"(I.C.6),"TONTTO"(I.C.7),"POR QUE ME GUSTA"(I.C.8),"MALO PARA MIS OJO"(I.C.9),"MALO"(I.C.10),"DIVER TIDO"(I.C.11),"MALO"(I.C.12), "GRABE"-sic-(I.C.13),"QUE NO SE APRUEBE EXAMENES"(I.C.14),"DAÑINO PARA LA VISTA"(I.C.15),"DAÑO A LA VISTA"(I.C.16),"PELIGROSO" (I.C.17),"MALO"(I.C.18),"MALO PARA LA SALUD"(I.C.19),"ABURRIDO" (I.C.20),"MALO PARA EL CEREBRO Y MALO PARA CONCENTRARME"(I.C.21),"MUY GRABE"-sic-(I.C.22) "ABURRIDO"(I.C.23) "DAÑINO"(I.C.24) "PELIGROSO"(I.C.25),"IRRITANTE Y ABURRIDO"(I.C.26), "ABURRIDO"(I.C.27),"MALO" (I.C.28), NO RESPONDIÓ(I.C.29), "DAÑINA PARA LA SALUD"(I.C.30).</p>
--	--	--	--	---

### RESUMEN DEL CONTENIDO DE LAS FRASES DEL TEST

DIMENSIÓN	NÚMERO DE LA FRASE CORRESPONDIENTE					
	1	2	4	15	-----	-----
<b>ESCUELA</b>	1	2	4	15	-----	-----
<b>FAMILIA</b>	3	5	7	10	16	-----
<b>VALORES</b>	6	11	12	13	14	-----
<b>TELEVISIÓN</b>	8	9	17	18	19	20

## INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos a través de este instrumento de corte cualitativo nos permitieron encontrar algunos indicadores significativos relacionados a la problemática propuesta para la presente investigación. Es relevante que pese a la actitud positiva que tienen los niños con relación a la escuela y hábitos de estudio, así como la importancia que le dan a la familia como promotora principal en la incorporación de valores y comportamientos pro-sociales, tengan la misma valencia positiva hacia los hábitos de consumo televisivo así como por los contenidos que se transmiten por la misma. De lo anterior contradicción se puede inferir que algunos niños sí son afectados en la construcción de sus representaciones simbólicas y su rendimiento escolar, evidencia de ello se encuentra en la dificultad que se aprecia en la manera que tienen para expresar sus ideas y consecuentemente la repercusión en la calidad de las mismas:

Ver la televisión me hace sentir: **“Como una actris”-sic- (I.C.17)**, **“Bien a beses mal”-sic- (I.C.18)**.

## CAPÍTULO IV

### PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA (CURSO DE FORMACIÓN DOCENTE PARA EL USO EDUCATIVO DE LA TELEVISIÓN)



Suplemento educación UACM, La Jornada, El Fisgón 9 de octubre de 2009

#### **4.1. Justificación**

En el presente documento se incluye información obtenida a partir de un conjunto de actividades que dan cuenta de un diagnóstico hecho por medio de un instrumento de captación de información (cuantitativo). Éste da a conocer los hábitos de consumo televisivo entre los niños de 12 años de edad de la zona oriente del Valle de México.

Debemos establecer de entrada que los resultados no deben generalizarse como una verdad absoluta para toda la población que se encuentra en este rango de edad, pero sí debe tomarse como un indicador que permita la construcción de un conjunto de supuestos de investigación que orienten la misma. De éstos el que más destaca es la percepción mediática (es decir, la que se tiene a través de la televisión principalmente) que puede determinar si la apreciación de la vida cotidiana de los niños se modifica y con ello se vea afectado su aprovechamiento escolar.

En este contexto se origina la propuesta del programa que de inicio tiene tres vértices primordialmente:

- 1) Hábitos de los niños, entre los que se incluye el ocio o esparcimiento y cómo éste contribuye a que ver televisión sea el comportamiento más frecuente entre los niños, antes que escuchar radio y la interacción con las nuevas tecnologías de acuerdo con la Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI, 2010).
- 2) La falta de un control no sólo Institucional, sino familiar en el consumo que se tiene de programas de televisión que no son aptos para niños.
- 3) La pobre formación en materia de medios que predomina en la práctica docente de profesores de primaria y secundaria. Es decir, no existe una conciencia real del impacto que tienen en el comportamiento y, sobre todo, en el aprendizaje de los niños, los mensajes que se transmiten a través de la televisión.

Lo anterior es la conclusión del análisis de los resultados obtenidos para la realización del presente proyecto de intervención pedagógica (programa de estudio) y su hipotética incorporación en el currículo del programa de enseñanza básica (primaria y secundaria).

Ésta es la razón por la cual debemos detenernos a ubicar el uso de los medios de comunicación en el ámbito educativo, pues de acuerdo con la Ley General de Educación "...los medios de comunicación, en el desarrollo de sus actividades, contribuirán al logro de las finalidades previstas en el artículo 7, conforme los criterios establecidos en el artículo 8", anteriormente citados.

Del mismo modo la Ley Federal de Radio Televisión y Cinematografía en su artículo 59-Bis establece que: la programación dirigida a la población infantil que se transmitan las estaciones de radio y televisión deberá:

- I. Propiciar el desarrollo armónico de la niñez
- II. Estimular la creatividad, la integración familiar y la solidaridad humana.
- III. Procurar la comprensión de valores nacionales y el conocimiento de la comunidad internacional.
- IV. Promover el interés científico, artístico y social de los niños.
- V. Proporcionar diversión y coadyuvar al proceso formativo infantil.

Como podemos advertir el Estado como rector de las instituciones educativas, debería ser el promotor del cambio en los planes y programas y no, como lo menciona Díaz Barriga (1988) "Los planes y programas de estudio funcionan como un ordenador institucional, aspecto que dificulta la incorporación de la dimensión didáctica de la tarea educativa".

En teoría, el Estado mexicano tiene conocimiento de la relevancia de un adecuado uso de los medios, pero no asume el compromiso social de obligar a los concesionarios de la televisión a observar cabalmente las disposiciones. Al contrario, lo que se puede observar es una falta de interés y una actitud de

omisión para sancionar las infracciones que se comenten con mucha frecuencia por parte de los empresarios, dueños de los medios, que en nuestro país hoy se constituyen como un poder de facto que siempre actúa como grupo de presión para mantener sus privilegios y, sobre todo, contar con las consideraciones del gobierno.

De acuerdo con la revisión de los planes y programas para los niños de educación primaria en México (principalmente de sexto grado) y adolescentes de secundaria, el tema de los medios masivos de comunicación sí se considera pero desde una postura descriptiva, y no a partir de un posicionamiento reflexivo o de discusión. No se asume una actitud crítica ni se analiza la influencia que ejerce la televisión en el comportamiento de los individuos.

En la formación integral del estudiante siempre se han catalogado como relevantes a tres actores sociales implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje: estudiante, profesores y padres de familia. Pero se han soslayado los agentes sociales, como son los medios. No se ha pretendido, ni se pretende en nuestros días dimensionar la importancia que éstos tienen en la formación y vida social del individuo. Como apunto, la experiencia mediatizada gana más y más terreno a la realidad cotidiana de los niños, cada día es común encontrar que muchos de ellos consideran que la televisión sólo tiene como función entretener, y piensan que todo lo que transmite es realidad.

En concreto se establece que el Estado, como gestor importante de la educación de los niños, no garantiza el íntegro cumplimiento de la televisión, porque responde a intereses de grupos empresariales. Así podemos considerar que los planes y programas no responden a una política de gobierno alejada completamente de las necesidades reales de un país emergente o en vías de desarrollo, y claro está que no existe un interés verdadero por analizar los contenidos de los medios, y menos por educar para los medios.

Este anhelado cambio resultaría peligroso si lo que se pretende es continuar con la lógica de reproducir analfabetas funcionales y receptores pasivos y vulnerables a la información que se les ofrece en los canales comerciales de

televisión, monopolizados en nuestro país, por dos familias de empresarios (Azcárraga y Salinas) para estar en uno de los peores escenarios que puede estar viviendo el país, en el que dos Individuos deciden lo que tienen que recibir millones de mexicanos.

La educación para los medios debe promover cambios en la estructura cognitiva de los sujetos, y en consecuencia, recuperar el medio (si es que acaso algún día fue patrimonio de la sociedad) y construir sus propios mensajes, los que serían, sin duda, recursos didácticos de un gran valor para la práctica educativa.

Por lo anterior, la presente propuesta de intervención pedagógica está encaminada a proponer un programa cuyo contenido se orienta a la alfabetización de los maestros de educación básica para proveerlos de elementos suficientes y así fomentar un cambio en la cultura televisiva de los niños, y finalmente sean lo que se espera de ellos: auténticos agentes de cambio.

Esta propuesta responde a una serie de necesidades detectadas a través de un diagnóstico para conocer los hábitos de consumo televisivo de los niños de la zona oriente del valle de México y dar como origen un *Curso de formación docente para el uso educativo de la televisión*, que sea una alternativa de solución a la problemática que prevalece (los niños ven mucha televisión). La percepción de la realidad cotidiana de los niños es distorsionada por la televisión y la mayoría de ellos se quedan con esa falsa versión.

#### ***4.2. Programa enfocado al curso de formación docente para el uso educativo de la televisión***

La propuesta de un programa que forme docentes en el conocimiento del lenguaje televisivo en educación básica (primaria), surge de la necesidad de conocer, reflexionar y entender cómo el fenómeno televisivo afecta la construcción cognoscitiva de los infantes que de manera cotidiana pasan varias horas frente al televisor.

Como se ha hecho referencia, la televisión es un medio de comunicación convertida en parte del entorno actual de las familias, más porque la relevancia sigue siendo ¿quién? o ¿quiénes nos deben educar para ver televisión?

En primaria apenas se toca el tema de la televisión para diferenciar la comunicación masiva de otros tipos de comunicación como la interpersonal o grupal. De igual forma, en la secundaria se abordan, mediante la asignatura de Español, los medios de comunicación pero sin la finalidad de promover en los estudiantes la reflexión acerca del contenido de los mismos.

Educación en la televisión significa convertir el medio en materia u objeto de estudio. Supone educar en el lenguaje audiovisual, enseñar los mecanismos técnicos y económicos del funcionamiento del medio; ofrecer pautas y recursos para el análisis crítico de los programas. En definitiva, realizar una aproximación al medio desde todas las perspectivas: técnica, expresiva, ideológica, social, económica, ética, cultural...

También educar con la televisión significa incorporar al aula, en todas las áreas y niveles de la enseñanza, no para incrementar más su consumo, sino para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, educar en el medio supone aprovechar todas las oportunidades que ofrece la reforma educativa para introducir conocimientos relativos a la televisión, a su lenguaje, a su mecánica de funcionamiento. Hay que sacar partido de las oportunidades que se ofrecen.

#### *Objetivo general*

- Dotar al alumno de métodos y técnicas que permitan conocer, analizar e interpretar el lenguaje de la televisión; ello para una recepción crítica de los mensajes que se transmiten a través de ésta, y para el uso de programas educativos dentro del aula.

#### *Objetivos particulares:*

- Configurar una visión panorámica del desarrollo histórico de la televisión en México.
- Conocer el lenguaje televisivo para la comprensión de los mensajes que reciben.
- Analizar los diversos géneros y métodos para la recepción de mensajes televisivos
- Reflexionar acerca de la estructura de los mensajes televisivos como un acontecimiento estético e ideológico para su posterior aplicación en trabajos de crítica e investigación.

A continuación se presenta el programa del curso propuesto que pretende formar a los docentes en el uso educativo de la televisión para que éstos aprovechen todas las ventajas que ofrece el medio:

## **UNIDAD 1. LA TELEVISIÓN EN MÉXICO EN LA ACTUALIDAD**

### 1.1 Desarrollo de la Televisión en México

- 1.1.1 Europa y Estados Unidos: el origen.
- 1.1.2 Contexto político y económico en México.
- 1.1.3 Décadas de los cincuenta comienza la consolidación.
- 1.1.4 Década de los setenta, fusión estratégica (canal 2, 4, 5 y 8).
- 1.1.5 Nace televisión vía satélite, S.A. (Televisa S. A.)
- 1.1.6 Contexto político y económico.
- 1.1.7 Televisión mexicana de los ochenta.
- 1.1.8 Contexto político y económico.
- 1.1.9 Televisión de los noventa.
  - 1.1.9.1 Nace Televisión Azteca.

### 1.2 Control monopolizado de la televisión en México: Televisa y Televisión Azteca

- 1.2.1 Contexto político y económico.

### 1.3 Situación actual de la televisión comercial en México (año 2000)

- 1.3.1 Contexto político y económico.
- 1.3.2 Contexto legal (la ley Televisa).

### 1.4 La crisis de la televisión cultural y educativa en nuestro país (año 2007).

1.5 Perspectivas de la televisión comercial y no comercial en México.

## **UNIDAD 2. HACIA UNA RECEPCIÓN CRÍTICA DE LA TELEVISIÓN EN MÉXICO**

- 2.1 Estudios de recepción
  - 2.1.1 Europa
  - 2.1.2 Estados Unidos
  - 2.1.3 América Latina
    - 2.1.3.1 México
- 2.2 La televisión en el proceso de comunicación
  - 2.2.1 Ubicación del medio en el proceso de la comunicación.
  - 2.2.2 Estilos de la televisión en México: televisión comercial, cultural y estatal.
  - 2.2.3. Usos de la televisión en México: educar, entretener, informar.
- 2.3 El lenguaje televisivo
  - 2.3.1 Características del medio.
    - 2.2.1 El discurso de la televisión.
    - 2.2.2 Contenidos de la televisión.

## **UNIDAD 3. PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Y TELEVISIÓN**

- 3.1 Desarrollo cognitivo del niño.
  - 3.1.1 En el grupo primario (la familia nuclear).
  - 3.1.2 En los grupos secundarios (la escuela, la iglesia y grupos de pares).
  - 3.1.3 Influencia de la televisión.
- 3.2 Aprendizaje y televisión.
  - 3.2.3 Tipos de aprendizaje.
  - 3.2.4 Televisión y problemas de aprendizaje (alteraciones de la salud mental).
    - 3.2.4.1 Déficit de atención.
    - 3.2.4.2 Problemas de atención.
    - 3.2.4.3 Problemas de autoconcepto.
- 3.3 Diagnóstico de necesidades del estudiante
- 3.4 Educar para los medios.
  - 3.4.3 Importancia de educar en materia de comunicación.
  - 3.4.4 Enfoques.
- 3.5 Hábitos de consumo televisivo en niños de 12 años.
  - 3.5.1 Tipo de recepción.
    - 3.5.1.1 Pasiva.

- 3.5.1.2 Activa.
- 3.5.1.3 Crítica.

### 3.6 La televisión como instrumento educativo.

- 3.6.1 Concepto de educación, enseñanza y comunicación educativa.
- 3.6.2 Educación y cultura por televisión.
- 3.6.2 Tipos de programas educativos y su uso dentro del aula: escolares (primaria), de capacitación e instrucción, de cultura general.

## **Bibliografía básica**

AGUADED, José Ignacio (2000), *Convivir con la televisión: familia, educación y percepción televisiva*, Barcelona, Paidós Ibérica,.

BARKER, Chris (2003), *Televisión, globalización e identidades culturales*, Barcelona, Gedisa,.

BUENO Miñez, Gustavo (2000), *Televisión, apariencia y verdad*, Barcelona, Gedisa.

CARLÓN, Mario (2004), *Sobre lo televisivo*, Buenos Aires, *La crujía*,.

DE AGUILERA Gamoneda, Joaquín (1975), *Dimensión y sistema de la televisión educativa*. Madrid, Editorial Nacional, p. 226.

FERNÁNDEZ Chapou (2004), Maricarmen, *Esto no es la realidad en torno al nuevo periodismo*”, México, El financiero.

FERRÉS, Joom (1994), *Televisión y educación*, España, Paidós, p. 234.

HARTLEY, John (2000), *Los usos de la televisión*, Barcelona, Paidós.

HERSH, Carls (1999), *Producción televisiva: el contexto latinoamericano*, México, Trillas.

LACALLE, Charo (2001), *El espectador televisivo*, Barcelona, Gedisa.

LOZANO Rendón, José Carlos (2000), *Teoría e investigación de la comunicación de masas*, México, Alhambra Mexicana.

MARTINCHUK, Ernesto (2002), *Televisión para periodistas*. Buenos Aires, *La Crujía*.

MATILLA G., Agustín (2003), *Una televisión para la educación: la utopía posible*. Barcelona, Gedisa.

MELÉNDEZ Crespo (2001), Ana, *La televisión no es como la pintan: rutinas, moldes discursos y programas*, México, Trillas.

OROZCO Gómez, Guillermo (1997), *Recepción televisiva: Tres aproximaciones y una razón para su estudio*, México, Universidad Iberoamericana.

RODRÍGUEZ Pastoriza, Francisco (2003), *Cultura y televisión*, Barcelona, Gedisa.

## **TÉCNICAS DE ENSEÑANZA Y ELEMENTOS DE EVALUACIÓN**

Exposición Oral    Actividades dentro del aula

Exposición audiovisual    Participación

Ejercicios fuera del Aula    Tareas

### **4.3 Carta descriptiva (planeación semestral y didáctica)**

En este apartado destaca que en la presentación de la carta descriptiva sólo se presenta la primera unidad temática del programa de la propuesta. También es importante mencionar que los resultados de la investigación de campo dieron origen a dos cursos más, el primero un curso impartido a los estudiantes del Programa de Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón en el período intersemestral 2009-1 denominado: “Elementos básicos del lenguaje audiovisual” y el segundo: “El guión educativo” (un mundo para imaginar) impartido en las instalaciones de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) plantel Gustavo A. Madero, en Mayo de 2010, dirigido a estudiantes de la carrera Comunicación y Cultura de cuarto semestre. De estos dos cursos se presentarán los respectivos programas en el apartado de Anexos.

**CARTA DESCRIPTIVA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL USO  
EDUCATIVO DE LA TELEVISIÓN**

**PLANEACIÓN SEMESTRAL**

**PLANEACIÓN DIDÁCTICA**

**INSTITUCIÓN**

**PLANEACIÓN SEMESTRAL  
PLANEACIÓN DIDÁCTICA**

**DATOS DE LA INSTITUCIÓN**

<b>Nombre:</b>	FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN		
----------------	--	--	--

**DATOS DEL PROFESOR**

<b>Nombre:</b>	JUAN ARELLANO ALONSO		
<b>Fecha de elaboración</b>	30 DE NOVIEMBRE DE 2007	<b>Fecha de revisión final y Firma del Director Técnico</b>	

**DATOS DEL CURSO**

<b>Nombre:</b>	CURSO DE FORMACIÓN DOCENTE PARA EL USO EDUCATIVO DE LA TELEVISIÓN				
<b>Clave:</b>		<b>Optativa/obligatoria</b>		<b>Ciclo lectivo:</b>	2008-1
<b>Horas por semana:</b>	20	<b>Horas teóricas</b>	30	<b>Horas prácticas</b>	10
<b>Plan de estudios:</b>		<b>Grupo (s):</b>		<b>Clases por semana:</b>	5

**PROPÓSITO U OBJETIVO GENERAL DEL CURSO**

<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Dotar al alumno de información teórica que le permita conocer, analizar e interpretar el lenguaje de la televisión; ello para una recepción crítica de los mensajes que se transmiten a través de ésta.</li> </ul>
---

## PLANEACIÓN GLOBAL

<i>Calendarización de unidades y cálculo de horas, clases y prácticas</i>								
<i>Unidades</i>	<i>Horas</i>			<i>Clases teóricas</i>		<i>Clases prácticas</i>		
	<i>Total</i>	<i>Teóricas</i>	<i>Prácticas</i>	<i>Número</i>	<i>Fechas</i>	<i>Número</i>	<i>Horas</i>	<i>Fechas</i>
<i>0: INDUCCIÓN AL CURSO (2 HORAS)</i>	2	2	0	2		0	0	05 022008
<b>1: UNIDAD 1 LA TELEVISIÓN EN MÉXICO EN LA ACTUALIDAD (20 HRS)</b>	10	10	0	2		0	0	
<b>2: -UNIDAD 2 HACIA UNA RECEPCIÓN CRÍTICA DE LA TELEVISIÓN EN MÉXICO</b>	20	10	10	4		2	10	
<b>3.-UNIDAD PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Y TELEVISIÓN</b>	10	10	0	2		0	0	
<i>Totales ( 40 Horas)</i>	40	30	10	10		2	10	
<i>Observaciones</i>								
<p>1.-La Unidad INDUCCIÓN AL CURSO: Se da a conocer en general los puntos de cada una de las unidades temáticas y se aclaran criterios para la evaluación del curso. Además permite la integración de los miembros del grupo para realizar un trabajo colaborativo.</p> <p>2.-Las 40 horas para realización del curso se distribuyen en dos semanas (de lunes a viernes de 10:00 a 15:00 ) en la periodo intersemestral del año lectivo 2008-1</p> <p>3.- Fechas de evaluación por confirmar</p>								

<i>Sistema de evaluación</i>	
<i>Elementos</i>	<i>Descripción</i>
<b>Factores por evaluar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aprendizaje conceptual. Se valora la capacidad del alumno para incorporar nuevos conocimientos de manera reflexiva, crítica y analítica. Esto a partir de la interacción con los compañeros de grupo, y en la retroalimentación que se presenta en dicha interacción.</li>   <li>✓ Aprendizajes procedimentales: Se valora a partir de las participaciones de calidad que tiene cada uno de los alumnos a través de la construcción lógica de su pensamiento, para conocer su capacidad de argumentación por medio de los debates que se realicen en cada sesión.</li>   <li>✓ Aprendizajes actitudinales: Se evaluará la capacidad que desarrolle el alumno para ser sensible a los problemas sociales que debe enfrentar, buscando desarrollar en él la capacidad de empatía, compromiso y responsabilidad. Lograr ser un agente de cambio en la escuela, en sus grupos de referencia y en el ámbito social, así como desarrollar una actitud de autocrítica (para reconocer debilidades y virtudes).</li> </ul>
<b>Periodos de evaluación y unidades por evaluar</b>	La evaluación se hace permanente mediante las participaciones de calidad de los alumnos, la realización de un programa y un análisis de contenido que se efectuará al final del semestre, al igual que un examen general de conocimientos sobre el curso
<b>Criterios de exención</b>	<p>Que el alumno tenga una participación activa y de calidad en la mayoría de las sesiones, y que las mismas retroalimenten la dinámica de cada una de éstas</p> <p>Asistencia del 100%</p> <p>Disciplina</p>

**.Asignación de calificaciones**

Aspectos que se evalúan:

- ✓ Los alumnos deben entregar periódicamente reportes de textos propuestos para el debate de cada una de las sesiones. Las participaciones deben vincularse directamente con los temas que se desarrollan; se pueden incorporar los comentarios obtenidos de alguna bibliografía complementaria, pero sólo si se relaciona con el tema en cuestión.
- ✓ No se presentarán exámenes parciales, sólo un examen global de conocimientos al final del curso
- ✓ Se tomará como criterio de evaluación las actividades extracurriculares que por iniciativa cada uno de los participantes elabore durante el desarrollo del curso.
- ✓ Una actividad de un criterio cualitativo que se tomará como determinante para la calificación del curso es la de realizar un análisis de contenido de un programa televisivo de la televisión comercial de no más de 30 minutos, y encontrar el significado latente del mismo.
- ✓ Finalmente, se realizará un programa de aproximadamente 10 minutos relacionado con un tema educativo, a fin de conocer si el nivel de alfabetización en el lenguaje televisivo es el óptimo para la acreditación.

**EVALUACIÓN**

ASISTENCIA 20%  
PARTICIPACIÓN 30 %  
ANÁLISIS DE CONTENIDO 25%  
REALIZACIÓN DE PROGRAMA TELEVISIVO 25%

AGUADED, José Ignacio (2000), *Convivir con la televisión: familia, educación y percepción televisiva*, Barcelona, Paidós Ibérica.

BARKER, Chris (2003), *Televisión, globalización e identidades culturales*, Barcelona, Gedisa.

BUENO Miñez, Gustavo (2000), *Televisión, apariencia y verdad*, Barcelona, Gedisa.

CARLÓN, Mario (2004), *Sobre lo televisivo*, Buenos Aires, *La crujía*.

DE AGUILERA Gamonedá, Joaquín (1975), *Dimensión y sistema de la televisión educativa*. Madrid, Editorial Nacional, p. 226.

FERNÁNDEZ Chapou (2004), Maricarmen, *Esto no es la realidad en torno al nuevo periodismo*, México, El financiero.

FERRÉS, Joom (1994), *Televisión y educación*, España, Paidós, p. 234.

HARTLEY, John (2000), *Los usos de la televisión*, Barcelona, Paidós.

HERSH, Carls (1999), *Producción televisiva: el contexto latinoamericano*, México, Trillas.

LACALLE, Charo (2001), *El espectador televisivo*, Barcelona, Gedisa.

LOZANO Rendón, José Carlos (2000), *Teoría e investigación de la comunicación de masas*, México, Alhambra Mexicana.

MARTINCHUK, Ernesto (2002), *Televisión para periodistas*. Buenos Aires, *La Crujía*.

MATILLA G., Agustín (2003), *Una televisión para la educación: la utopía posible*. Barcelona, Gedisa.

MELÉNDEZ Crespo (2001), Ana, *La televisión no es como la pintan: rutinas, moldes discursos y programas*, México, Trillas.

OROZCO Gómez, Guillermo (1997), *Recepción televisiva: Tres aproximaciones y una razón para su estudio*, México, Universidad Iberoamericana.

RODRÍGUEZ Pastoriza, Francisco (2003), *Cultura y televisión*, Barcelona, Gedisa.

Video(s) educativo(s)  
Videograbadora  
Computadora personal  
Retroproyector  
Televisión  
Fichas de trabajo  
Grabaciones de programas para analizar

**PLANEACIÓN DE LA UNIDAD 1**

Unidad/Tema	<b>UNIDAD 1 LA TELEVISIÓN EN MÉXICO EN LA ACTUALIDAD (10 HORAS)</b>			<b>Número</b>	<b>I</b>
<b>PROPÓSITO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recordar el origen de los medios masivos de comunicación y su impacto en la sociedad mexicana</li> <li>✓ Conocer los antecedentes de la televisión en México para comprender su tradición comercial.</li> <li>✓ Reconocer los distintos tipos de televisión que actualmente existen en México (comercial, cultural y educativa).</li> </ul>				
Aprendizajes	Temática	Fechas programadas	Estrategias	Fechas Reales	
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Que conozca el origen de los medios masivos de comunicación, principalmente los audiovisuales para que comprenda el impacto que éstos tienen en la sociedad actual.</li> <li>➤ Que identifique los tipos de contenidos televisivos que se presentan actualmente en el país.</li> <li>➤ Que diferencie entre lenguaje oral y lenguaje audiovisual.</li> </ul>	<p>Expectativas de los alumnos hacia el curso:</p> <p>Programa de estudios de la asignatura del Comunicación educativa</p> <p>¿Qué es comunicación educativa?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Origen de la televisión en México.</li> <li>• Conceptos básicos para comprender la comunicación mediatizada por la televisión.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El coordinador del curso debe fomentar la integración del grupo, para que desarrollen una actitud favorable al trabajo colaborativo.</li> <li>✓ Se realizaran lecturas previas a las sesiones para generar un debate en cada sesión.</li> <li>✓ Se privilegiará la participación activa y de calidad de los compañeros que muestren capacidad de análisis y reflexión.</li> </ul>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La televisión y su relación con la vida cotidiana</li> </ul> <p>¿Cuáles son las características de la televisión comercial en México?</p>		<p>✓ Cada sesión se iniciará con la acotación de los aspectos con mayor relevancia de la clase anterior.</p>	
EVALUACIÓN				

<i>Bibliografía básica y de consulta</i>	<i>Recursos didácticos</i>
<p>Fernández Ch. Fátima, <i>Los Medios de difusión en México</i>", México, Juan Pablos Editor, 1990.</p> <p>Barqueda M. Fernando et al. <i>Televisa el quinto poder</i>, México, Claves de Análisis, 1991.</p> <p>Silvia Cortés, <i>La Revolución de la Televisión</i>, Mundo Digital, enero de 2007.</p> <p>Andrade, <i>Legislación Sobre Comunicaciones y Transportes</i>, volumen v, Ediciones, México, 1999.</p>	<p>Video(s) educativo(s)</p> <p>Videograbadora</p> <p>Computadora Personal</p> <p>Retroproyector</p> <p>Televisión</p> <p>Fichas de trabajo</p> <p>Grabaciones de programas para analizar</p>

## CONCLUSIONES

Aun cuando en la actualidad existen investigaciones que dan cuenta del impacto de la televisión en el comportamiento infantil, se hace muy poco para corregir esta situación. Autoridades y concesionarios de la industria televisiva hacen casi imposible que la televisión cumpla cabalmente la función de educar. Por lo tanto, hablar de una nueva cultura televisiva es imperativo, si se considera la situación de crisis económica, política, social y educativa por la que atraviesa nuestro país.

La educación, como proceso continuo, no puede apartarse de esta realidad, ya que los espacios pedagógicos formales como la escuela permiten aseverar la influencia de los medios de comunicación en la construcción de las representaciones simbólicas de los niños en edad escolar, al exponerlos a una gran cantidad de tiempo.

La ausencia de una recepción crítica de los mensajes es una problemática generalizada, en virtud de que los programas de estudios de las instituciones académicas sólo hacen una descripción general de los medios y no profundizan en el análisis de los mensajes. No se reflexiona en relación con la información a la que se exponen los receptores, ni tampoco se hace un esfuerzo por implementar estrategias que orienten al estudiante a una auténtica alfabetización en medios.

La recepción mediática de los infantes tiene componentes reales y de fantasía; pero la modelación de la que es sujeto, se explica a partir de la necesidad que tiene el niño para apartarse de la realidad y fincarse en la fantasía. Es decir, los niños saben que las caricaturas o muchos de los contenidos con los que tienen contacto no son reales, pero se evaden por la necesidad de imaginar situaciones en las que pueden sentirse partícipes y dar entrada a la diversión.

En este supuesto, los tutores de la educación de los niños no saben cómo intervenir para ayudarlos a discriminar entre lo real y la ficción. A lo más que se llega es al conformismo de señalar que las caricaturas no son verdad, lo que

comprueba la ignorancia de los padres sobre la estructura del discurso televisivo. Aunque el discurso televisivo abre la posibilidad de interpretación múltiple de sus mensajes, el desconocimiento al que se alude estandariza los signos presentados en este medio, con la consecuente imposición de significados por parte de los realizadores

Este tipo de asimilación de contenidos no hace más que evidenciar la elemental práctica adulta de control a través de la suspensión del acto televisivo, apagar la televisión. Cuestión que nos orienta a un tema de más de fondo: la configuración de una suerte de hábito de control que en los discursos, pedagógico y de comunicación, giran alrededor de que los niños deben ser críticos y analíticos, y en el seno familiar gira en torno a la prohibición del consumo de mensajes con alto contenido de sexo y violencia.

Por su parte, la escuela ya no influye significativamente en la conducta de los niños. Este espacio pedagógico se ha convertido con el paso de los años, en un lugar donde la práctica docente sólo se encarga de reproducir información carente de relación con el conocimiento previo que del entorno tiene el estudiante.

El modelo pedagógico de la reproducción fomenta que sea el docente quien monopolice el uso de lenguaje articulado, impidiendo todo tipo de relación dialógica con los sujetos en formación. En consecuencia los niños no desarrollan ya no digamos eficientemente sus habilidades y competencias comunicativas, sino la construcción de esquemas cognitivos que le propicien un pensamiento más analítico y reflexivo.

La conversación es el único camino para que los infantes logren crear sus propias ideas de la realidad a través del procesamiento de la información a la que se les exponen en las escuelas. La generación de éstas y por supuesto el orden de lógico del pensamiento que les permita defender con argumentos sus pronunciamientos.

La escuela tiene la obligación de recuperar su lugar como agente socializador de más importancia; debe ser el sitio en el que la adquisición de actitudes sobre el entorno permita al sujeto una nueva interpretación de su realidad y, como resultado, una nueva actitud para enfrentar con eficiencia las situaciones problemáticas de los diferentes ámbitos de la existencia humana.

A partir de la presente investigación, en que el supuesto de investigación consideró la pertinencia de enunciar que la televisión es un agente de gran influencia en la construcción de representaciones simbólicas de los niños, infero que la televisión si bien no influye de manera determinante en la percepción que los niños tienen de la realidad, y en el aprovechamiento escolar, sí puedo concluir que la televisión es un factor que trastoca la reafirmación de las representaciones simbólicas, actitudes, valores, creencias y prejuicios que el niño asimila de su hogar, repercutiendo en la falta de desarrollo de habilidades y competencias comunicativas, tales como escribir y leer adecuadamente, y en la expresión de sus sentimientos.

Esto si se toma como un indicador significativo el hecho de que el tiempo que destina el niño a ver televisión en nuestros días es de más de 4 horas en promedio, además de que las tareas escolares se realizan durante ese mismo tiempo.

Para finalizar, debo señalar que a pesar de no considerar en su inicio el diseño de varias propuestas de intervención, contribuyó en la medida de sus limitaciones a dar origen sólo a algunas que tienen relación con el objetivo central. Las propuestas están orientadas a realizar una aproximación a varias de las representaciones y prácticas simbólicas desarrolladas por los niños y las niñas, lo que se logró a través del diseño de dos instrumentos cualitativos, una escala de actitud de diferencial semántico y una prueba de asociación (complementación) de frases que permitió, desde una perspectiva fundamentalmente constructivista, que dichas propuestas resulte ser una estrategia que articule la cultura, la comunicación y la educación a partir de una nueva dimensión pedagógica.

## FUENTES DE CONSULTA

ALFARO Moreno, Rosa María (1993), *Una comunicación para otro desarrollo. para el diálogo entre el norte y el sur*, Calandria, Asociación de comunicadores sociales. Lima: Perú.

-AHUMADA Barajas, Rafael (2007), *T.V. su influencia en la percepción de la realidad social*, Ed. Porrúa, México

ALVA Canto, Elda Alicia (2007), *Del Universo de los sonidos a la palabra*, México: UNAM

ARROYO Garrido, Saturnino (1992), *Teoría y práctica de la escuela actual*, Siglo XXI, España.

BAREI, Silvia (1993), "Bondades y Excesos de las Teorías de la Recepción", en *Apuntes de Teoría Literaria General*, N° 2, Escuela de Ciencias de la Información, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.-

CALETTI, Sergio (1992), "La recepción ya no alcanza", en *Generación de Conocimientos y Formación de Comunicadores Opción*, S.C., México, D.F.

COLL, E. Martín, et. all. (2007): *El constructivismo en el aula*, México, Graó

DE LA FUENTE, Ramón (2000), *Psicología Médica*, Fondo de Cultura Económica, México.

ECO, Umberto (1983), *Como se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura*, Ed. Gedisa: Barcelona

ECO, Umberto (1979), "¿El público perjudica a la televisión?", en *Sociología de la Comunicación*, Ed. Gustavo Gili, Barcelona.

GADAMER Hans, Georg (2000), *La educación es educarse*, México, Paidós

GARCÍA Canclini, Néstor (1991), "El consumo sirve para pensar", en *Diálogos de la comunicación*, N° 30, Felafacs, México.

\_\_\_\_ (1992): "Los estudios sobre comunicación y consumo: el trabajo interdisciplinario en tiempos neoconservadores", en *Diálogos de la comunicación*, N° 32, Felafacs, Lima.

\_\_\_\_-- (1995), *Consumidores y ciudadanos*, Grijalbo, México.

GARCÍA Silverman, Sarah. (2000) *Medios de comunicación y violencia*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México.

GARCÍA Matilla, Agustín (2003), "La televisión para la educación", en *La utopía posible*. España, Ed. Gedisa, p 254.

HESSEN, Johannes. (1997), *Teoría del conocimiento*, Época. México.

JUÁREZ Gámiz, Julio (2007), *La televisión encantada*, UNAM, México.

MCLUHAN, Marshall (1967), *El aula sin muros*, Beacon Press, Barcelona, España.

MUNNÉ, Frederic (1986), *Psicología Social*, CEAC, Barcelona.

GUBERN, Román (2000), *El eros electrónico*, Taurus, México.

PLATÓN (2000), *Diálogos*, Porrúa editores (colección Sepan cuantos...)

ROMEU, Vivian (2009), "Gramáticas de recepción y procesos de cognición", En Gamboa Esteves, Coordinadora. *Comunicación, medios y crisis económica*. Asociación Mexicana de Investigadores en Comunicación (AMIC) D.F.México.

SAMPIERI, Roberto (1991), *Metodología de la Investigación*, McGraw-Hill, México.

THOMPSON, B. John. (1998), *Los media y la modernidad*, Taurus, España.

#### **CONFERENCIAS:**

OROZCO, Guillermo, "Exploración de los procesos televisivos como generadores de información, entretenimiento y formación del imaginario infantil, así como de las dinámicas de interpretación y fruición infantil en contextos familiares, comunitarios y escolares", mesa temática 3, Infancia y medios de comunicación, CENART, aula magna "José Vasconcelos", Centro Nacional de las Artes 27 de noviembre de 2008

Sabater Fernando, "Impacto de los medios en la formación de infantes y adolescentes" mesa temática 3, Infancia y medios de comunicación, CENART, aula magna "José Vasconcelos", Centro Nacional de las Artes, 27 de noviembre de 2008.

**ANEXOS**

**Instrumento de captación de información**



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**

**SONDEO DE OPINIÓN SOBRE PROGRAMACIÓN Y CONSUMO  
TELEVISIVO INFANTIL**

Núm. de cuestionario \_\_\_\_\_

Escuela: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Escolaridad: \_\_\_\_\_

Sexo                      femenino ( )      Masculino ( )

1.- ¿Cuántas horas de televisión ves al día? \_\_\_\_\_

R En promedio cinco

2.- ¿En que momento del día acostumbras ver TV

Mañana \_\_\_\_\_ tarde \_\_\_\_\_ noche

\_\_\_\_\_  
(Por sus actividades todos lo hacen por la tarde y noche, salvo los fines de semana)

3.- ¿Qué tipos de programas prefiere ver? Enlíctalos según tu orden de preferencia, de manera que el primero sea el que más te guste:

Telenovelas \_\_\_\_\_

De espectáculos \_\_\_\_\_

Noticiarios \_\_\_\_\_

Programas de opinión \_\_\_\_\_

Deportes \_\_\_\_\_

De ciencia y tecnología \_\_\_\_\_

Caricaturas \_\_\_\_\_

Series cómicas, de aventuras o policíacas

\_\_\_\_\_  
Culturales \_\_\_\_\_

Anexo una pregunta que creo no haber contemplado

4.- ¿Por qué?

Me emocionan y divierten ( )

Me distraen y ayudan a olvidar los problemas diarios ( )

Me hacen imaginar cosas fantásticas ( )

Me enseñan cosas importantes sobre la vida ( )

5.- Cuando ves la televisión, estás:

Solo ( )

Acompañado ( )

(90% lo hace solo)

6.- ¿Suelen comentar el contenido de los programas que ve y escucha?

a veces ( ) nunca ( ) siempre ( )

7.- ¿Suele consumir los productos que se anuncian en sus programas educativos?

Sí ( ) no ( ) ¿por qué? \_\_\_\_\_

8.- ¿Cuál crees que es la principal función de la TV?

Entretener \_\_\_\_\_ Informar \_\_\_\_\_ Educar \_\_\_\_\_

9.- ¿Cómo consideras que es la calidad de los programas televisivos?

Buena \_\_\_\_\_ mala \_\_\_\_\_ regular \_\_\_\_\_

¿Por qué?

10.- Recomienda un programa de televisión y anota las razones por las que crees que es adecuado para los niños

---

---

---

## Propuestas de intervención didáctica

### Curso: **Fundamentos Básicos en el análisis del lenguaje televisivo**

Curso impartido en las Instalaciones del Programa de Posgrado en Pedagogía de las FES-AR en el período intersemestral 2009-1

Dirigido a estudiantes de la comunidad aragonesa y público en general, que tenga la inquietud de conocer los *fundamentos básicos del lenguaje televisivo*. Del 26 al 30 de enero de 2009.

Imparte: Lic. Juan Arellano Alonso, profesor de asignatura en la licenciatura de Comunicación y Periodismo de la FES Aragón

#### **Temario:**

#### **1 Bosquejo Histórico de la Televisión**

- 1.1 El origen
- 1.2 Desarrollo
  - 1.2.1 En Europa
  - 1.2.2 Estados Unidos y México

#### **2 Televisión y modelos de producción en México**

- 2.1 Comercial
- 2.2 Cultural
- 2.3 Educativa

#### **3 Elementos básicos del lenguaje televisivo**

- La toma
- El Encuadre
- El plano
- Tipos de plano
- Montaje y edición

#### **4. Potencial educativo de la televisión en México**

- 4.1 Antecedentes
- 4.2 Cómo se produce un programa educativo
- 4.3 El guión
- 4.4 Realización

#### **5 Para verte mejor**

- 5.1 Evaluación de un programa educativo
- 5.2 Situación actual de la televisión educativa en México

Curso: "El guión televisivo un mundo para imaginar"

Impartido a estudiantes de 4°. Semestre de la carrera de Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM)

Fecha: 26 de mayo a 17 de junio de 2010

Instalaciones de la UACM, plantel Gustavo A. Madero

Horario: 16:00 a 19:00

Cupo: 25 estudiantes.

Objetivo:

- Describir la técnica a través de la cual el estudiante puede generar sus propios guiones para televisión con contenidos educativos.

Programa

### **1.- Estructura literaria del guión**

- 1.1 Argumento
- 1.2 Toma
- 1.3 Asunto
- 1.4 Premisa
- 1.5 Conflicto
- 1.6 Sinopsis

### **2.- Construcción de personales**

- 2.1 Definición de carácter
- 2.2 Personalidad
- 2.3 Sociología
- 2.4 Psicología
- 2.5 Personajes planos
- 2.6 Personajes esféricos

### **3.- Estructura documental (pasos básicos)**

- 3.1 Saber escribir
- 3.2 Saber reportear
- 3.3 Saber entrevistar
- 3.4 Saber crear formatos

### **4.- Técnica documental**

- 4.1 Antecedentes sobre el tema
- 4.2 Recopilar información
- 4.3 Investigación de campo
  - 4.3.1 Viajar a lugar de los hechos
  - 4.3.2 Caminar y conocer el lugar

- 4.3.3 Leer sobre el tema
- 4.4 Organización de la información
  - 4.4.1 Selección de la información
  - 4.4.2 Jerarquizar la información
  - 4.4.3 Crear un cuestionario para entrevistar
  - 4.4.4 Transcribir las entrevistas y calificarlas

## **5.- Escaleta**

- 5.1 Crear o tomar un formato determinado
- 5.2 Determinar la estructura didáctica o dramática
- 5.3 Documental de semblanza (crear guión de continuidad –cabezas para el locutor-)
- 5.4 Utilización de cortinillas institucionales, puentes musicales y transiciones
- 5.5 Ubicar insertos

## **ONCE APUNTES<sup>i</sup>** para ver televisión con tus hijos

*Once Niños* es un espacio de televisión alternativa donde el contacto con los niños es lo más importante

Porque la televisión es significativa en la vida de tus hijos, te proponemos Once Apuntes para sacar el mayor provecho de lo que tus hijos ven diariamente en la televisión:

### **1. Opta por la televisión como una forma de diversión sana para tus hijos**

Los niños son buscadores incansables de diversión y entretenimiento, mismos que pueden encontrar en la televisión. Ésta ofrece a tus hijos un universo lleno de situaciones cercanas y lejanas, reales y fantásticas, que los transportan a mundos diferentes, llenos de emociones y nuevas experiencias.

En el universo de información que ofrece la televisión hay de todo, y como mamá o papá interesados en sus hijos, tienes el privilegio de escoger lo mejor junto con ellos.

Considera la televisión como una opción de diversión sana para tus hijos tomando en cuenta lo mejor que ésta les ofrece. Invítalos a ver contigo un programa que consideres adecuado para ellos. Si lo ven una vez y lo disfrutaron es probable que lo incluyan entre sus programas favoritos. Así contribuyes a ampliar sus oportunidades frente a la televisión.

## **2. Negocia con tus hijos lo que ven en la televisión**

Si revisas lo que un niño puede ver en la televisión algún día de la semana a las 4 de la tarde, encontrarás todo tipo de programas; desde los que han sido realizados pensando sólo en ellos, hasta los que son para todo público. Si platicas con tus hijos acerca de lo que prefieren ver, te darás cuenta de sus preferencias, y probablemente no siempre coinciden con las tuyas. Negocien juntos los programas que pueden ver, buscando que ambas partes ganen.

## **3. Conoce lo que tus hijos ven en la televisión**

Tus hijos son grandes expertos en televisión: saben horarios, canales, programas y series; conocen infinidad de personajes con todas sus características y, lo más importante, es que son capaces de identificar un programa de calidad. Como mamá o papá no te puedes quedar atrás. Conviértete también en un experto de lo que tus hijos ven.

Consulta la cartelera en revistas o periódicos y revisa los comentarios acerca de los diferentes programas. Sigue el ejemplo de tus hijos, cambia de un canal a otro para conocer lo que la televisión les ofrece. Conviértete en un experto de la televisión y disfruta con ellos de los mejores programas para niños.

## **4. Establece límites**

El tiempo que tus hijos ven televisión depende de las actividades que realizan, de su gusto por los diferentes programas y de los límites que como mamá o papá has marcado para ver la televisión. Juntos inventen reglas para ver televisión y propongan límites compartidos; por ejemplo, qué se vale ver y qué no, en qué horarios y por cuánto tiempo, todo de acuerdo con su forma especial y única de ser familia. Demuestra a tus hijos que la televisión también te interesa

## **5. Acompaña a tus hijos mientras ven televisión**

Tus hijos son curiosos por naturaleza y quieren conocer todo lo que la televisión presenta. Es ideal que tus hijos vean televisión acompañados por ti; nadie mejor que tú para enseñarles a distinguir lo real de lo ficticio, lo posible de lo imposible, y para reforzar los valores que les has inculcado. Siempre que puedas acompaña a tus hijos y diviértete junto con ellos viendo la televisión. Una de las actividades que los niños disfrutan enormemente es ver televisión en familia.

## **6. Pregunta a tus hijos acerca de lo que ven en la televisión**

Cuando se comenta un programa de televisión en familia se abre la oportunidad de que tus hijos opinen y defiendan sus puntos de vista. Es muy importante que tus hijos expresen sus opiniones sobre las cosas que les interesan.

La conversación puede girar en torno a la televisión, abriendo canales de comunicación que brinden la oportunidad de aumentar la confianza, profundizar en el conocimiento de tus hijos y dejarles ver que estás dispuesto a hablar con ellos sobre éstos y otros temas.

Pregunta a tus hijos acerca de lo que ven en la televisión, ¿qué es lo que más les gusta?, ¿quién es su personaje favorito? y ¿por qué no les gusta un programa en particular?

## **7. Usa la televisión para crear una actitud crítica y propositiva**

Los niños buscan intensamente las oportunidades para desarrollar sus habilidades de crítica. Éstas se inician cuando tus hijos son capaces de distinguir los aspectos positivos de los negativos de un acontecimiento.

Desaprueba abiertamente, frente a tus hijos, cuando un programa presente una solución violenta a un problema y habla con ellos sobre otras posibles soluciones; coméntales que, aunque los actores no resulten dañados en escenas violentas, un acto parecido puede tener consecuencias dolorosas en la vida real.

Cuando sea necesario, explica las situaciones que parezcan confusas en la televisión, platica con tus hijos las causas por las que ocurrieron ciertas escenas. En caso de que no vayan de acuerdo con los valores de tu familia pregúntales, ¿de qué otra manera podrían ser las cosas? Si usas la televisión para agudizar las habilidades críticas de tus hijos, les ayudarás a analizar lo que ven en la televisión y en su propio entorno.

#### **8. Sé un televidente responsable**

Expresa tus puntos de vista cuando un contenido programado en la televisión te parezca adecuado o inadecuado para tus hijos y explícales por qué. Es importante que expreses lo que piensas acerca de lo que tus hijos ven.

Utiliza los medios que las televisoras ponen a tu alcance para dar a conocer tu opinión: dirección postal, correo electrónico, teléfono, etc. Escribe cartas a las televisoras, anunciantes o cadenas televisivas manifestando lo que te gusta o disgusta de su programación. Tus opiniones orientan y proporcionan datos a las personas que hacen programas para niños. Cuando tus hijos te vean como un televidente responsable, serás un ejemplo vivo para ellos.

#### **9. Toma en cuenta la edad de tus hijos para ayudarlos a encontrar las mejores opciones en la televisión**

La diversión y el entretenimiento que la televisión ofrece a tus hijos abarcan prácticamente todas las edades. Existen programas especialmente dedicados a niños preescolares en los que la fantasía es el elemento principal. Los niños mayores buscan aventura y emoción, que también puedes encontrar en series y programas.

Tus hijos tienen diferentes intereses de acuerdo con su edad, y cuando ven programas adecuados para su propia fase de crecimiento pueden obtener mayor provecho de ellos. Ayuda a tus hijos a seleccionar los programas que son para su edad, esto redundará en su diversión y entretenimiento, y te brindará mayor tranquilidad al saber que lo que ven es adecuado para ellos.

#### **10. Establece una comunidad de apoyo**

Seguramente habrás notado que tus hijos toman en cuenta lo que sus amigos y compañeros ven en televisión: crean modas para platicar, vestir y jugar de acuerdo con sus programas y personajes preferidos.

El grupo de compañeros y amigos que tu hijo determina, se relaciona con lo que tu hijo prefiere ver en la televisión, pues el contenido de los programas se convierte en tema de conversación y juegos dentro de su escuela y en su colonia.

Comparte con otros padres de familia lo que piensas acerca de los programas de televisión que ven tus hijos, intercambia puntos de vista y platica con ellos sobre sus preferencias. Esto te dará una idea de lo que está de moda en el grupo de amigos de tus hijos y te ayudará a entender su forma de pensar.

Comenta los programas que te parezcan mejores y haz tus propias recomendaciones; escucha las sugerencias de otros amigos y juntos formen una comunidad que busque la mejor televisión para sus hijos.

## **11. Sé un ejemplo para tus hijos**

Tus hijos aprenden de todo lo que sucede a su alrededor. Si tu familia es aficionada a un deporte, es muy probable que tu hijo se convierta también en un aficionado. Con el hábito de ver televisión sucede algo parecido. La manera en que te comportas ante la televisión se convierte en un patrón que tus hijos pueden imitar.

Revisa tus hábitos para ver televisión, fíjate en la cantidad de tiempo que dedicas a esta actividad, al tipo de programas que ves y a la actitud que tomas frente al televisor, por ejemplo, cuando ves una película o un partido de fútbol. Cada uno tiene una forma diferente de ver televisión; tu manera de hacerlo, como mamá o papá, es un ejemplo a seguir para tus hijos.

Cuando veas televisión tómala como un entretenimiento, como una diversión o como una manera de aprender, no solamente como una compañía sin sentido. De este modo tus hijos pasarían largos ratos frente a la televisión sin extraer nada positivo de ella.

Actualmente la televisión forma parte de la vida cotidiana y es preciso hacer el mejor uso de ella. Conoce, participa y comprométete para que tus hijos obtengan el mayor provecho, y recuerda que el complemento perfecto entre tus hijos y la televisión, eres tú.

En *Once Niños* nos preocupa lo que tus hijos ven. Por ello les ofrecemos una televisión inteligente, sana y sin violencia. Hagamos un equipo.

*Once Niños*, la televisión que quieres para tus hijos.

¿Cómo ayudar a los niños a hacer televisión?<sup>ii</sup>

Los niños necesitarán de tus consejos y ayuda en la creación de materiales audiovisuales que deseen compartir con *Once Niños* a través de la televisión y página web.

Porque es importante que compartas, rías y juegues con ellos, te proponemos tomar en cuenta los siguientes puntos:

1. Equipos que se pueden utilizar.

Los niños pueden grabar materiales audiovisuales con los siguientes equipos:

- \* Cámaras fotográficas
- \* Videocámaras
- \* Celulares

Actualmente la mayoría de estos aparatos cuenta con la opción de grabar video, audio y en algunos, hasta de editar. Por eso te recomendamos revisar detenidamente los equipos con los que cuentas, conócelos y haz pruebas, para que después puedas compartir y dar *tips* a tus hijos o alumnos. Si aún conservas el manual de usuario de tu equipo, consúltalo.

Recuerda que los niños son expertos en el manejo de las nuevas tecnologías y están acostumbrados a prestar atención a muchas cosas simultáneamente. Por

eso basta con que platicues con ellos respecto a las funciones, aplicaciones y, sobre todo, la importancia de un buen uso y cuidado del equipo.

## 2. Formatos y tamaños para grabar

Revisa los formatos predeterminados que tiene tu computadora; es necesario que verifiques que cuente con alguna de estas opciones: *mov*, *wmv*, *flv*, *mpeg*, *mp4*, *avi*.

La mayoría de los celulares graban en formato *3GP*, Windows no lo reconoce y lo más recomendable es convertirlo. El *mp4* y *mov* tienen mejor calidad y la mayoría de los reproductores lo reconoce.

Para que los videos que graben los niños puedan ser transmitidos por *Once Niños* o puedan ser reproducidos en nuestra página, te recomendamos siempre elegir la opción que te indique mayor calidad. En algunos equipos viene marcado como alta, media o baja. O con opciones como: 320 x 240, 640 x 480, etc., elige siempre los números más altos.

En otros casos será necesario adquirir una tarjeta de memoria extra a la que trae tu equipo, con mayor capacidad de almacenamiento, así los videos podrán durar más tiempo y tener mejor calidad.

## 3. La historia. ¿Qué contar y cómo?

Acércate a tus hijos o alumnos, plática con ellos; conoce sus gustos, intereses, miedos, lo que les emociona y divierte, sobre las cosas que les gustaría mostrar a otros niños y escriban en una libreta u hoja todas las ideas. Elijan una y desarróllenla juntos.

Redacten una breve sinopsis, definan personajes y lugares. Te recomendamos que les aconsejes, acomodar la historia de tal forma, que cuente con una introducción, desarrollo, clímax (parte más importante de la historia) y desenlace.

Una vez que tengas muy claro todo lo que necesitará, sugiérele clasificar la información en escenas o momentos claves, esto ayudará a dar más orden y claridad al momento de grabar.

También pueden utilizar algún formato de guión, existen muchos tipos. Elabora aquel que funcione de acuerdo con las necesidades de la historia, puede ser en forma de columnas (guión de televisión) o más narrativo (guión cinematográfico).

Algunos de los datos que nunca deben faltar en un formato de guión es:

- \* Lugares o escenarios
- \* Personajes con diálogos (si los tiene)
- \* Descripción de acciones

Existen muchas formas de contar una historia, proporciona apoyo a los niños, sólo cuando ellos te lo pidan, déjalos crear, inventar y sobre todo jugar.

#### 4. ¿Cómo puedo ayudarles a editar videos?

La mayoría de las cámaras digitales se pueden conectar directamente a la computadora para transferir su información; por lo general se hace a través de un cable *USB*. También existe la opción del puerto *FireWire* o *Bluetooth* o *Wi-Fi*.

La mayoría de las computadoras tienen incluido un programa para editar video, en el caso de *Windows* lo puedes encontrar con el nombre de *Movie Maker* y para *MAC* como *iMovie*, son sencillos de utilizar y en ellos puedes incluir: video, textos, fotos, efectos, música y audio. Búscalo en tu computadora y realicen algunas pruebas.

Hay celulares que cuentan con opciones para editar video, revisa el manual de tu equipo y, si es así compártelo con los niños.

Una vez finalizada la edición te recomendamos grabar el video en un DVD o CD.

Existen muchos programas para editar videos, algunos son empleados por profesionales, observa a tus hijos o alumnos, evalúa sus necesidades y ve tomando decisiones de acuerdo con tus posibilidades. Recuerda que lo mejor es que puedas convivir con ellos y juntos hagan televisión.

## RECUERDA

\* Por derechos de autor, no podremos subir a la página *web*, ni transmitir en *Once Niños*, videos que contengan música comercial, escenas de películas, series de televisión, marcas comerciales, logotipos, etc.

\* Refuerza los valores que has inculcado y no permitas que graben videos con contenidos violentos, ofensivos, groseros, o que muestren maltrato o diferencias raciales.

\* Apoya a los niños en el envío de sus videos y acompáñalos durante su registro para formar parte de la comunidad *Once Niños*.

La página de *Once Niños*, cuenta con las herramientas y descargas necesarias para que los niños puedan crear sus videos (música, sonidos de audio, tips, etc.). Te garantizamos un espacio seguro y divertido en cada una de nuestras secciones.

Actualmente la televisión forma parte de la vida cotidiana y es preciso hacer el mejor uso de ella. Conoce, participa y comprométete para que tus hijos o alumnos obtengan el mayor provecho y recuerda que el complemento perfecto entre los niños, la televisión y las nuevas tecnologías eres tú.

---

<sup>ii</sup> Tomado de página Web TV once México, en <http://www.onceninos.tv/onceninos/home.php> 201110  
12:56 p.m