

UACM

Universidad Autónoma
de la Ciudad de México

Nada humano me es ajeno

COLEGIO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN Y CULTURA

“La televidencia en los niños de preescolar en relación con los contenidos sobre “valores morales” del programa 31 minutos”

TRABAJO RECEPCIONAL

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN

COMUNICACIÓN Y CULTURA

PRESENTA:

Grissel Muñoz Rodríguez

Directora del trabajo recepcional

Mtra. Raquel Elizabeth Bellon Cárdenas

México, D.F. Enero 2014

SISTEMA BIBLIOTECARIO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO COORDINACIÓN ACADÉMICA

RESTRICCIONES DE USO PARA LAS TESIS DIGITALES

DERECHOS RESERVADOS ©

La presente obra y cada uno de sus elementos está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor; por la Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, así como lo dispuesto por el Estatuto General Orgánico de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México; del mismo modo por lo establecido en el Acuerdo por el cual se aprueba la Norma mediante la que se Modifican, Adicionan y Derogan Diversas Disposiciones del Estatuto Orgánico de la Universidad de la Ciudad de México, aprobado por el Consejo de Gobierno el 29 de enero de 2002, con el objeto de definir las atribuciones de las diferentes unidades que forman la estructura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México como organismo público autónomo y lo establecido en el Reglamento de Titulación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Por lo que el uso de su contenido, así como cada una de las partes que lo integran y que están bajo la tutela de la Ley Federal de Derecho de Autor, obliga a quien haga uso de la presente obra a considerar que solo lo realizará si es para fines educativos, académicos, de investigación o informativos y se compromete a citar esta fuente, así como a su autor ó autores. Por lo tanto, queda prohibida su reproducción total o parcial y cualquier uso diferente a los ya mencionados, los cuales serán reclamados por el titular de los derechos y sancionados conforme a la legislación aplicable.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS

Gracias por iluminarme y darme la sabiduría necesaria, por ayudarme a levantar de mis fracasos, por aprender de ellos y principalmente por permitirme realizar el sueño más importante de mi vida.

A MIS PADRES

Teresa Rodríguez Gonzales y José L. Muñoz Sánchez

Mama no tengo palabras para agradecer todo lo que has hecho por mí, por darme la vida, por tu enorme corazón, gracias mami por tu inmenso amor, has sido un ángel en mi camino, si hay alguien que está detrás de todo este trabajo, eres tú, que has sido, eres y serás el pilar de mi vida.

Gracias mami por haberme apoyado en todo momento, por tus consejos, por tū ejemplo de perseverancia y constancia, por la motivación constante que me ha permitido ser la persona que soy, pero más que nada, porque por ti he llegado hasta donde estoy.

Papá quiero que sepas que te amo mucho y espero que te sientas orgulloso de mí, te agradezco por enseñarme a salir adelante y no depender de nadie, por forjar en mí el carácter para aprender de mis errores y levantarme de ellos.

A MI QUERIDA ESCUELA

La Universidad Autónoma de la Ciudad de México, porque en sus aulas, recibí el conocimiento intelectual y humano de cada uno de mis maestros que en este andar por la vida, influyeron con sus lecciones, y experiencias en formarme como una persona de bien y preparada para los retos que pone la vida además de enseñarme el significado de ser profesional a todos y cada uno de ellos les dedico cada una de estas páginas de mi tesis.

Especial agradecimiento por su tiempo y dedicación a mis lectores y asesora de Tesis Mtra. Raquel Elizabeth Bellon Cárdenas por su paciencia, consejos y amistad.

A MIS HERMANAS

Laura y Ale, gracias por ser mis cómplices y mis amigas incondicionales de toda la vida, por compartir triunfos, fracasos y por creer en mí. Doy gracias a Dios porque son las mejores hermanas que puede tener con su entusiasmo y cariño me dieron el valor y coraje para caminar y poder cumplir este sueño.

A MIS SOBRINAS

Frida e Ivana gracias por existir, por llegar a mi vida pero principalmente por sus sonrisas que tanto me alimentaron.

A MIS FAMILIARES Y AMIGOS

Con todo mi cariño y mi amor para todos mis familiares y amigos que hicieron posible que yo pudiera lograr este sueño, por motivarme y darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba, a ustedes por siempre mi corazón y mi agradecimiento.

Este trabajo lo dedico con especial cariño a dos personas que ya no están a mi lado físicamente, pero que llevo en mi corazón siempre a mi abuelo Adolfo Muñoz Ángel y a mi primo Sergio Rodríguez Pérez (q.e.p.d)...

Con todo mi amor Griss

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	9
1.1 Planteamiento del problema	9
1.2 Pregunta General	11
1.3 Preguntas Particulares	11
1.4 Objetivo General	12
1.5 Objetivos Particulares	12
1.6 Justificación	13
2. ANTECEDENTES Y CONTEXTO	16
2.1 El niño y la televisión en México	16
2.2 La educación en la primera infancia	20
2.3 Los Centros de Desarrollo Infantil	21
2.4 El CDI de Nezahualcóyotl, Edomex	23
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	28
4. MARCO TEÓRICO	48
4.1 Estudiando al receptor	48
4.2 Televidencia	54
4.3 Modelo de múltiples mediaciones	57
4.4 Los niños y la televisión	61
4.5 Pensamiento y aprendizaje	64
4.6 Valores morales	68
5. METODOLOGÍA.....	75
5.1 Descripción del método cualitativo	75
5.2 Técnicas de Investigación	76
5.3 Justificación de la muestra cualitativa	79

5.4 Procedimiento	81
6. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	87
6.1. Recepción televisiva en los niños de preescolar	87
6.2. La familia y el aprendizaje de los valores	92
6.3. El papel de la escuela en la formación de valores	100
6.4. Los valores y su relación con la familia, la escuela y la televisión	107
CONCLUSIONES	118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130
A N E X O S	136
I. Fase exploratoria	136
II. Análisis de contenido cualitativo	137
III. Guías de observación participante – aula	139
IV. Guías de sesiones de psicodrama	139
Cuento	147
Reciclar, reciclar	147
V. Reporte de actividades del CDI para el fomento de valores	154

INTRODUCCIÓN

A partir de la década de los ochenta, las investigaciones sobre la relación niño-televisión han sido vastas en identificar los “efectos” y la “influencia” que tiene este medio en los menores; se ha tratado a la televisión como un ente todopoderoso que “influye” directamente en el conocimiento y la conducta. Muchos autores han estudiado, investigado y escrito sobre la televisión y su “impacto” en niños y adultos.

En México, los primeros estudios de recepción televisiva se caracterizaron por la denuncia sobre los contenidos y la indagación de los posibles “efectos” de la televisión comercial. No obstante, a mediados de los ochenta empezó a surgir una nueva perspectiva crítica interesada en los procesos de recepción y consumo de los productos culturales (Cremoux, 1968; Rota, 1982; Sánchez, 1989; Fernández, Baptista y Elkes, 1986; Malagamba, 1986; Maya y Silva, 1987; Rebeil y Montoya, 1987; Charles, 1987; Rota, 1989).

Actualmente, se reconoce el trabajo de varios investigadores que han seguido esta línea iniciada desde los ochentas (Cornejo, 1994; Orozco, 1991; 1992; 1994; Covi, 1997; Charles, Charles y Orozco, 1990; García, 1999 citados en Orozco y Padilla, 2005: 134); algunos de ellos indagando el papel de la televisión en el quehacer educativo.

Destacan investigaciones recientes (Ramos, 2010), en donde utilizando el concepto de televidencia (Orozco, 2001), se analiza el proceso que antecede, sucede y prosigue al momento en que las mujeres, principalmente las amas de casas, negocian su identidad a través de la imagen que de ellas se ofrece en la publicidad televisiva (Jacks, 2011:250). De igual forma, han surgido investigaciones que indagan las interacciones mediáticas en el espacio público (Rodríguez, 2009; Repoll, 2010), las cuales cuestionan la concepción del consumo televisivo como una práctica exclusivamente doméstica, y abren una perspectiva de estudio de gran relevancia en función de la multiplicidad de interacciones televisivas que suponen los nuevos dispositivos tecnológicos.

La recepción televisiva ha salido del hogar y se ubica en cualquier parte, como en bares, mercados, centros comerciales, restaurantes y transportes públicos, por citar algunos de los nuevos escenarios de interacción con la pantalla, en especial a partir de la televisión por internet: “la mirada del proceso de recepción se enfoca desde la calle, donde son otras las mediaciones, usos y expectativas de los productos audiovisuales por parte de las audiencias” (Repoll, 2010; Díaz, 2011; Orozco 2010, citado en Jacks, 2011: 255).

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando para este estudio y de las obras consultadas, es innegable que la televisión orienta en cierta medida a las audiencias, sin embargo, considero que los individuos no son receptores pasivos que aceptan tan fácilmente todo lo que perciben de este medio. El significado que los receptores le den a los mensajes televisivos dependerá, entre otros, de las mediaciones o instituciones socializantes donde ellos se desenvuelven. Motivo por el cual es importante indagar cómo opera la televisión dentro de las distintas instancias de la vida cotidiana, y cómo se configura a partir de la clase social, la familia o la escuela. Lo trascendente no es el mensaje en sí, sino lo que el público, en este caso los niños de preescolar, reciben, reflexionan, interpretan y se apropian.

Bajo este argumento, el tema central de esta investigación será la recepción televisiva en niños de preescolar, resaltando la importancia del contexto sociocultural de los menores, así como de la participación activa del mismo en la producción de significados. En principio, se busca comprender de qué manera los pequeños interpretan los contenidos de los medios masivos de comunicación, en especial, analizando la familia y la escuela como instituciones mediadoras fundamentales en este proceso, denotando la importancia del contexto sociocultural donde se desarrollan pues, de alguna manera, dicho contexto condiciona la forma en que la televisión y sus mensajes son percibidos y apropiados por los menores. Sin embargo, lo anterior se estudiará dentro del ámbito escolar, con el propósito de explorar cómo programas específicos dirigidos a atender a este segmento podrían ser un recurso valioso para fomentar valores morales.

Para ello, se tomarán como referencia los aportes teóricos relacionados con los estudios de recepción de Guillermo Orozco, incluyendo su propuesta en torno a la televidencia y su modelo de múltiples mediaciones, enfoque pertinente para entender la recepción televisiva de los niños. De igual forma, esta investigación se apoyará en las teorías y modelos pedagógicos de Piaget y Vygotsky, que ayudarán a entender la forma de aprendizaje y desarrollo del pensamiento de los menores en esta etapa. Finalmente, se expondrán algunas nociones de lo que implica el concepto de valores y sus enfoques en el campo de la educación, por lo que se presentarán algunos de los aportes teóricos de Kohlberg, Schmelkes y Latapí. Cabe mencionar que este estudio estuvo regido por una metodología de tipo cualitativa, es decir, un enfoque que pretende describir, analizar y comprender fenómenos sociales que no son explicados a través de bases numéricas, sino a partir de los significados producidos por los propios sujetos, en sus propias palabras y acciones. Así, esta investigación se divide en seis capítulos:

- Capítulo 1. **CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO**, es el punto de partida de esta investigación; en este apartado se localizan el planteamiento del problema, las preguntas y objetivos generales y particulares que se analizaron, así como la justificación del estudio.
- Capítulo 2. **ANTECEDENTES Y CONTEXTO**, se explica de forma breve cómo se originó el interés por el problema, se establecen de manera concreta las coordenadas de tiempo y espacio indispensables para situar de forma general la problemática.
- Capítulo 3. **ESTADO DE LA CUESTIÓN**, se señala de modo breve cuál es el conocimiento acumulado a partir de una búsqueda exhaustiva y análisis de la bibliografía existente sobre el tema de investigación.
- Capítulo 4. **MARCO TEÓRICO**, se describen los fundamentos teóricos que sustentan el problema de estudio; como antes se mencionó, esta tesis tomó como prioridad los aportes teóricos relacionados con los estudios de recepción de Guillermo Orozco, incluyendo su propuesta en torno a la televidencia y su modelo de múltiples mediaciones.

- Capítulo 5. **METODOLOGÍA**, en este capítulo se justifica el tipo de metodología empleada en esta investigación, la muestra cualitativa, los instrumentos y las técnicas utilizadas que sirvieron para explorar los objetivos de esta investigación.
- Capítulo 6: **DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**, se abordan los aspectos más relevantes de la investigación realizada, los resultados obtenidos y su análisis. A manera de cierre, se termina este apartado con las **CONCLUSIONES**.
- Finalmente se presentan las referencias bibliográficas consultadas y anexos.

Uno de los resultados obtenidos en esta investigación fue que, en su vida cotidiana, los niños no muestran interés por observar programas y contenidos de televisión con una clara intencionalidad educativa o informativa. Sin embargo, la televisión, como cualquier medio de comunicación, contiene información sobre distintos temas que puede ser utilizada con intenciones educativas. Ejemplo de lo antes mencionado es el programa *31 minutos*, ya que a pesar de que los niños de preescolar conciben a la televisión como un medio de entretenimiento, al finalizar las sesiones en las que se proyectó a los menores las secciones de dicho programa elegidas para el estudio, ellos se mostraron receptivos, repitieron diálogos e imitaron actitudes presentadas en la emisión televisiva.

En este sentido, la televisión puede ser utilizada como un medio con intenciones educativas, dependiendo de los programas que los niños perciban pero, sobre todo, de las experiencias y conocimientos que estos sujetos adquieren en el contexto donde se desarrollan, sea familiar o escolar, ya que éstos condicionan o favorecen el tipo de programas que eligen y los significados que construyen en relación con sus contenidos.

NOTA ACLARATORIA

Por propósitos de carácter legal y de seguridad los nombres de los menores, padres de familia, la institución donde se llevo a cabo el trabajo de campo y cualquier otro que pueda servir de referencia en la presente investigación se excluyen y permanecen en el anonimato.

1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Planteamiento del problema

Cada vez es más común ver que el ritmo acelerado de la Ciudad de México ha transformado a las personas en poco tolerantes. Vivir y desarrollarse de manera constante en situaciones de violencia, convierte a los individuos en personas insensibles e indiferentes ante las acciones que ocurren a su alrededor. Ver que en el transporte público no se le ofrece el asiento a una persona discapacitada o a una mujer embarazada, que alguien tira basura en la calle, que no se respeta a personas diferentes en cuanto a su clase social, género o gustos, evidencia no sólo que se es indiferente ante las necesidades de otras personas, sino que se tiene una fuerte carencia de valores. El panorama actual es desalentador en cuanto al comportamiento y actitudes de la sociedad mexicana.

Como consecuencia, es importante y esencial promover y enseñar valores, ya que son el fundamento principal de la actuación de las personas dentro del ámbito social en el que se desarrollan. Los valores son los encargados de orientar la conducta, con base en ellos se decide cómo actuar ante las diferentes situaciones que plantea la vida, la forma en la que el sujeto se relaciona con otras personas, con la sociedad y el medio ambiente (Orozco, 2006).

La televisión como medio de comunicación contribuye a la producción de conocimientos e ideas en el ser humano de una manera rápida y persuasiva gracias a sus recursos tecnológicos y contenidos que son del agrado de los telespectadores, principalmente de los menores. Posee la peculiaridad de presentar estímulos visuales y auditivos, por ello, es un medio masivo de comunicación sumamente eficaz en comparación con los demás medios, al igual que frente a las nuevas tecnologías –internet- debido a su fácil acceso.

Los niños empiezan a observar todo lo que sucede a su alrededor desde que nacen, y tienden a imitar casi todo lo que los rodea, adquieren valores y formas de comportamiento del entorno en el que se mueven, hasta llegar a conformarse como seres sociales dentro de un determinado grupo con normas y pensamientos determinados, en donde aprenden de manera constante de las relaciones que establecen con su entorno natural, social y cultural. Por ello, la familia y la escuela son las principales instancias socializantes de las que obtiene información del mundo, las formas de vivir, de pensar y de actuar. Hay quien está en contra de la televisión y, sobre todo, en contra de su programación; pareciera que la televisión es como un “enemigo” que hay que anular y abandonar. Desde la perspectiva de esta investigación es posible afirmar que la televisión y los contenidos que se difunden a través de ella no pueden catalogarse como “buenos” o “malos” en sí mismos, ya que tal valoración dependerá de lo que cada persona se apropie o interprete de dichos contenidos en el marco de su contexto sociocultural. De igual forma, sostengo que es posible aprender a convivir con la televisión de una manera crítica y responsable, buscando los beneficios que podría tener; uno de éstos es elegir programas que ofrezcan contenidos educativos favorables al conocimiento y aprendizaje de los niños, y que se conviertan en una herramienta más para fomentar conductas y valores morales.

Los valores hoy en día no se aprenden exclusivamente en la familia o en la escuela, sino también en los medios de comunicación. Aunque estos medios, en especial la televisión, han difundido campañas sociales con la finalidad de sensibilizar a los adultos en torno a los valores y erradicar acciones negativas, casi ninguna ha estado dirigida al público más vulnerable de la audiencia televisiva, es decir, los niños. Tampoco existen suficientes programas de corte educativo que se difundan a nivel masivo por televisión abierta, pues prevalece la programación de entretenimiento dirigida al público infantil.

Los niños no son sólo espectadores de la televisión, tienen la capacidad de aprender de la realidad donde se desarrollan. Por tal motivo, debe ponerse un especial cuidado en lo que perciben de la televisión, así como del contexto sociocultural en el que se encuentran. Para analizar y entender este problema comunicativo, las preguntas y objetivos que guían la presente investigación son:

1.2 Pregunta General

¿De qué manera se da la televidencia en niños de educación preescolar en relación con los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos*?

1.3 Preguntas Particulares

- ❖ ¿Qué significados producen los niños de educación preescolar en relación con los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos*?
- ❖ ¿Qué diferencias se encuentran en el proceso de recepción televisiva en niños de educación preescolar sobre los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos* según género, edad y nivel socioeconómico?
- ❖ ¿Qué papel desempeñan la familia y la escuela como instituciones mediadoras en el proceso de recepción televisiva en niños de educación preescolar en relación con los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos*?
- ❖ ¿Cuál es la relación entre la apropiación de contenidos televisivos sobre “valores morales” del programa *31 minutos* en niños de preescolar y su interacción con sus maestros, amigos y familia?
- ❖ ¿De qué manera se podrían utilizar programas televisivos como *31 minutos*, los cuales presenten contenidos sobre “valores morales”, como una herramienta pedagógica que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel preescolar?

1.4 Objetivo General

Explorar la forma en que se da la televidencia en niños de educación preescolar, en relación con los contenidos sobre “valores morales” del programa de *31 minutos*.

1.5 Objetivos Particulares

- ❖ Identificar cuáles son los significados que los niños de preescolar producen a partir de observar por televisión los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos*.
- ❖ Describir cuáles son las diferencias en el proceso de recepción televisiva de contenidos sobre “valores morales” de los niños de preescolar dependiendo de su género, edad y nivel socioeconómico.
- ❖ Conocer la forma en que la familia y la escuela transforman o modifican la recepción televisiva en los niños de preescolar en relación a los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos*.
- ❖ Comprender la manera en que se relaciona la apropiación de contenidos sobre “valores morales” en la interacción de los niños de preescolar con sus maestros, amigos y familiares.
- ❖ Explorar de qué manera se pueden utilizar programas televisivos como *31 minutos* con contenidos sobre “valores morales” como una herramienta pedagógica que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel preescolar.

1.6 Justificación

El motivo de la elección de esta problemática en torno a la televidencia en los niños de preescolar en relación con los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos*, es conocer las formas de apropiación de los contenidos de un programa televisivo por parte de los infantes, ya que ellos tienen como principal actividad recreativa o de entretenimiento el ver televisión.

El niño observa lo que proyecta la pantalla del televisor y, según los resultados de especialistas en conducta infantil (en los siguientes capítulos se abordarán con más detalle), aprende por imitación de lo que está viendo, siendo con mayor frecuencia escenas de carga negativa. Usualmente son las escenas de violencia las que predominan en las caricaturas y programas para niños, contando que no sólo ven programas no aptos para su edad, sino que muy comúnmente ven televisión sin la supervisión de un adulto, por lo cual son libres de ver cualquier tipo de programación.

Al respecto, un estudio elaborado por alumnos de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) sobre la programación televisiva dirigida a niños en México, principalmente en el bloque de caricaturas, revela que los menores están expuestos a 582 actos violentos, de los cuales 252 (43 por ciento) corresponden a muertes por agresión, es decir, los niños observan en promedio 58 actos por hora, casi uno por minuto. Beatriz Alicia Solís Leere, investigadora del Departamento de Educación y Comunicación de la UAM Xochimilco, destacó que la investigación se hizo con un monitoreo y análisis de programación del Canal 5 de Televisa en su bloque de caricaturas. En un comunicado de esa casa de estudios, señala que la permanente difusión de conductas violentas en televisión propicia pensamientos, emociones y acciones antisociales de los niños, las cuales ejercen en el ámbito escolar, donde descargan sus emociones de intolerancia, odio, enojo y discriminación (Poy, 2012, en línea).

En la actualidad los menores pasan largos períodos de tiempo expuestos a los mensajes de los medios de comunicación, en particular de la televisión, produciendo significados en torno a innumerables contenidos. De acuerdo a un estudio realizado en 2003 por IBOPE AGB México, el tiempo promedio que una persona ve la televisión en nuestro país es de 4 horas 19 minutos al día; en el caso específico de los niños, su contacto con el medio comienza desde que se levantan hasta que se van a dormir. Se estima que a partir del mediodía el incremento de su consumo se eleva hasta un 50 por ciento (IBOPE AGB, 2003).

Es innegable la existencia de numerosos trabajos que tratan acerca de la recepción televisiva en niños desde diversas perspectivas, sin embargo, mediante esta investigación se indagara si el contexto sociocultural donde se desarrollan los menores es más importante de lo que se piensa: es el detonante que posibilita que la televisión y sus contenidos sean percibidos y apropiados por los niños, pues la familia y la escuela son las primeras instancias que los forman.

La sociedad actual está pasando por una severa crisis de valores, presentando un deterioro tanto en la familia como en la sociedad, por lo que cobra carácter de urgencia la educación ética de niños y jóvenes. Al mismo tiempo debemos procurar que sean ellos los que “descubran” por sí mismos en qué consiste una vida plena y valiosa, de manera que no sientan coartada su libertad al percibir la autoridad o imposición de alguien que intente “enseñarles” valores morales. La elección del programa *31 minutos* se debió a que, a pesar de no ser en México la emisión con más alto rating dentro del consumo de programas televisivos destinado al público infantil, tuvo claro éxito en un segmento específico de la audiencia y presenta una propuesta distinta en cuanto a contenidos sobre “valores morales”; además de ser diferente en la forma de ver y considerar a los niños. El programa se ha encargado de tratar a los menores como seres pensantes y no sólo como espectadores o consumidores; busca, entre otras cosas, crear conciencia ambiental, respeto hacia el otro, fomentar la amistad, etc.; dicho en otras palabras, sus contenidos son de corte “educativo” para fomentar el desarrollo y aprendizaje del menor.

Respecto a la institución educativa en donde se estudió la problemática antes mencionada y en donde se desarrolló la investigación, es importante citar en este apartado que el principal motivo por el cual se eligió el Centro de Desarrollo Infantil ubicado en el

municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México, es porque la institución brindó todas las facilidades para realizar el trabajo de campo, además de que dicho CDI puede aproximarnos a la comprensión de otros centros con características similares a nivel estatal, así como a la población que atiende.

Dentro del marco teórico se incluyen autores como Guillermo Orozco, por su importancia en los estudios de recepción, pues traslada el enfoque de las “mediaciones” de Jesús Martín Barbero (1986) al terreno de la televidencia, además de apoyarse en el legado de los estudios culturales. Orozco propone entender la televidencia como un proceso estructurante que configura y reconfigura tanto la interacción de los miembros de la audiencia con la televisión, como la creación por ellos del sentido de esa interacción. (Orozco, 1991, citado en Orozco, 1996: 84) La televisión deja de ser un instrumento de “control” y los sujetos se consideran agentes activos capaces de construir diversos significados en torno a los mensajes televisivos. La metodología usada para el desarrollo de esta investigación fue de tipo cualitativo, utilizando las técnicas de entrevista en profundidad, observación participante, psicodrama y análisis de contenido cualitativo. La técnica de psicodrama, desde el punto de vista considerado en esta investigación, es una técnica innovadora pues no es un método de investigación que se use con frecuencia en estudios de recepción televisiva aplicado a menores. Los resultados de investigaciones realizadas mediante técnicas y métodos cualitativos se caracterizan por ser subjetivos, es decir, permiten múltiples interpretaciones de la realidad. En esta investigación el uso de las técnicas antes mencionadas posibilitó descubrir una manera en cómo los actores sociales implicados (niños de preescolar) viven, sienten, entienden e interpretan los mensajes sobre “valores morales” de la televisión.

Como resultado adicional se puede mencionar que posiblemente al término de esta investigación, podrían identificarse elementos para mejorar la televidencia de los menores, así como estrategias para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a “valores morales” en niños de preescolar, y hacer algunas recomendaciones al Centro de Desarrollo Infantil donde se desarrolló la investigación.

2. ANTECEDENTES Y CONTEXTO

2.1 El niño y la televisión en México

En la actualidad la televisión tiene gran presencia en casi todos los hogares. Ver televisión es uno de los pasatiempos preferidos en la vida de niños y adolescentes, no obstante, sabemos que más allá de los medios masivos, la familia, los amigos y la escuela siguen siendo esenciales en esta etapa de crecimiento, pues en ellas los menores aprenden normas sociales y adquieren valores.

Sin embargo, hoy en día es más frecuente ver programas de televisión dirigidos a los niños carentes de mensajes positivos, que no ofrecen contenidos educativos y no favorecen su formación de valores, ya que manejan un lenguaje impropio, son violentos, sexuales, agresivos, y no promueven contenidos de los cuales los niños se puedan apropiarse y usar para mejorar su conducta. Caricaturas como *Los Simpson*, *Bob Esponja*, *Los Padrinos Mágicos*, *Billy y Mandí*, *las Chicas Súper Poderosas* y muchas más, muestran al público infantil un mundo mágico, de lucha y violencia constante.

Desde la perspectiva de esta investigación los programas deben utilizar un lenguaje propio, es decir, correcto y de fácil comprensión para los niños, los contenidos deben ser de corte educativo, con mensajes positivos, los cuales fomenten valores y desarrollen actitudes que favorezcan el comportamiento y aprendizaje de los menores.

La televisión, aunque no lo parezca, “educa”, es decir, puede inculcar o promover el desarrollo de valores, normas y una visión del mundo con nociones acerca de lo que está “bien” o “mal”, entendiendo que estos términos sólo son puntos de vista, ya que ninguna noción es una verdad absoluta; en general sólo son acciones parte de las normas y las necesidades de actuar e interactuar adecuadamente dentro de cada sociedad.

No obstante, la interpretación que los niños hacen de los mensajes televisivos depende en buena parte de los comentarios de los padres. Se considera incluso que los programas más violentos y con contenidos negativos, podrían convertirse en una herramienta educativa si se acompañan de una buena reflexión. (AA.VV., 1995: 13) Los

resultados de aprendizaje significativo frente a la televisión u otro medio audiovisual, se consiguen cuando hay interacción entre un miembro adulto de la familia que ve la televisión y el niño o niña.

A pesar de que en televisión abierta, y específicamente en el Estado de México, la oferta en cuanto a programación infantil carece de propuestas innovadoras de carácter educativo que fomenten valores y actitudes positivas en los niños, en marzo de 2004 el canal Once del Instituto Politécnico Nacional presentó por televisión abierta el programa *31 minutos*. Como se señaló anteriormente, este programa no es de los que cuentan con más alto *rating* en relación a producciones destinadas al sector infantil, pero se encuentra entre los cinco más vistos. (IBOPE AGB, enero 2010)

La elección de dicho programa para esta investigación, obedece a que presenta una propuesta distinta en cuanto a contenidos sobre “valores morales” a diferencia de *Los Simpson*, *El Chavo Animado* o *Bob Esponja*, que si bien poseen un *rating* más alto, sus contenidos se caracterizan por no fomentar valores, así como manejar lenguajes y actitudes poco favorables a la conducta de los niños.

31 minutos es un programa de televisión de origen chileno creado por la productora Aplaplac, propiedad de Pedro Peirano y Álvaro Díaz. Es bastante popular entre niños y adultos chilenos en mexicanos por ser un programa diferente en cuanto a contenido cada vez adquiere mayor popularidad ya que llama la atención por ser un noticiario conducido por títeres y muñecos que producen reportajes, además de tener una sección de "Ranking Top" musical. El contenido del programa no es sólo de humor, tiene un trasfondo de crítica social implícito, cuyo objetivo es crear conciencia entre los niños que lo ven. Un claro ejemplo lo tenemos con *Calcetín con Rombos Man*, súper héroe que habla de los derechos de los niños, o *Juan Carlos Bodoque* y su “Nota Verde”, con reportajes en donde el tema principal es la naturaleza, el clima y su relación con los seres humanos (Sofoca, 2005, en línea).

31 minutos es diferente por los contenidos televisivos que ofrece, pero también por su forma de tratar a los niños. El programa se ha encargado de ver a los menores como seres pensantes y no sólo como espectadores o consumidores; busca crear conciencia ambiental, respeto hacia el otro, fomentar la amistad:

Desde su visión de la televisión para niños, Álvaro Díaz se introduce en el marco de la ideología infantil para crear relaciones, idear personajes, narrar historias y jugar con el absurdo. “El éxito de personajes como Tulio Triviño, Juan Carlos Bodoque o Policarpo Avendaño radica en que tienen la vida que a los niños les gustaría tener. Cuando concebimos el programa quisimos que fuera parecido a los programas que nos gustaban a nosotros cuando éramos chicos, que no tratara a los niños como tontos y utilizara la ideología infantil que es mucho más abierta, mucho más gratuita y mucho más curiosa, hacemos cosas que a los niños les gusta ver” Álvaro Díaz (Sofoca, 2005, en línea).

A raíz de la popularidad del programa en México, salió a la venta un CD (editado por EMI Music) con las mejores canciones de todas sus temporadas, así como *31 minutos la película*, estrenada en 2008. La emisión empezó como un programa de televisión para niños, sin embargo, ha alcanzado altos niveles de popularidad, lo cual lo ha llevado a ganar varios premios: fue ganador del Fondo Concursable del Consejo Nacional de Televisión de Chile, ha sido merecedor de reconocimientos como el Primer Premio y Premio Especial del Público del Festival Prix Jeneusse Iberoamericano; Premio Apes; y el Premio al Mejor Programa de Televisión del Círculo de Críticos de Arte. Es transmitido en Chile, Colombia, Panamá, Venezuela, Ecuador, México, y ha sido el primer programa latinoamericano comprado por Nickelodeon. En 2012 se presentó en México la nueva obra de teatro del programa infantil *31 minutos* que lleva por nombre *Resucitando una estrella*.¹ (Alonzo, 2011, en línea)

Aparte de los premios obtenidos, *31 minutos* ha logrado trabajar con el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en campañas para prevenir el contagio de la gripe AH1N1 entre los niños y niñas chilenos, además de lanzar una campaña televisiva para alegrar a los niños y ayudarles a superar sus temores tras el terremoto que afectó Chile en 2010. (UNICEF, s.d, en línea)

Los logros que ha tenido *31 minutos* y las campañas en donde han participado los personajes de este programa se han incrementado al paso del tiempo. Álvaro Díaz comenta al respecto que:

¹ Diego Luna es el productor de la nueva obra "Resucitando una estrella" que se presentó en el mes de diciembre de 2011 en México. *Resucitando una estrella* trata sobre el regreso de **Tulio Triviño** al mundo del espectáculo, gracias al programa de talentos más importante de Titirilquén, Titirilahue, Titiritalca y sus alrededores. Este concurso busca al mejor artista pasado de moda para brindarle la oportunidad de...!volver a estar de moda! En la competencia también participan los artistas que alguna vez saborearon el éxito en el ranking Top Top Top de 31 minutos. (Alonzo, 2011, en línea)

“31 minutos está basado en la idea de educación afectiva, es decir, aquella que tiene que ver con que uno tiene que querer a la gente con sus debilidades incluidas. Entonces, nosotros tratamos de hacer personajes que tengan varias dimensiones: fortalezas pero también debilidades y ver cómo esos personajes que son débiles, que tienen miserias, vanidades, que se topan, que se pelean pueden ser amables y quererse entre ellos. Por eso creo que 31 minutos es valioso: porque no tiene personajes perfectos que pretendan ser un ejemplo a seguir. La forma en que ellos se relacionan, es el ejemplo mostrar cómo gente tan distinta puede convivir y quererse. Tratamos de que se aprenda a valorar la tolerancia” (Sofoca, 2004, en línea).

No obstante, no hay que dejar de lado que los valores surgen primordialmente en el individuo por imitación y en el seno familiar. Valores como el respeto, la tolerancia, la amistad, la generosidad, la justicia, la responsabilidad, etc., son aprendidos desde el hogar. Para que se dé una orientación y promoción de valores eficaz, es de vital importancia la calidad de las relaciones con las personas significativas en la vida de los niños: sus padres, hermanos, parientes y, después, amigos y maestros, ya que todos ellos participan directa o indirectamente en la formación de sus valores, pues son personas que de manera constante interactúan con ellos, por lo que resulta indispensable el modelo y ejemplo que estas personas significativas muestren a los menores.

Lo que los niños perciben de la televisión también se relaciona con su educación, pues la mayoría de las veces sirve de modelo referencial en su conducta, sin restarle importancia al contexto sociocultural donde se desarrollan.

Al respecto, las casas productoras Nickelodeon y Discovery Fox, en La Cumbre 2000 de Comunicación y Educación celebrada en Toronto, mostraron una nueva cara sustentada en una misión educativa, por la cual se autoproclamaban ya no sólo como emisoras de un sano entretenimiento sino como instituciones para la educación permanente de los niños (Orozco, 2001: 101).

2.2 La educación en la primera infancia

“Según la UNICEF, la primera infancia -de los cero a los cinco años de edad²-, representa una etapa decisiva en el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales y emotivas de cada niño y niña, y es la etapa más vulnerable del crecimiento. En esta fase se forman las capacidades y condiciones esenciales para la vida, la mayor parte del cerebro y sus conexiones. El amor y la estimulación intelectual permiten a los niños y niñas desarrollar seguridad y autoestima, para ello, su entorno y las condiciones de vida son fundamentales”. (UNICEF, s.d, en línea) A pesar de que los niños se desarrollen en un entorno familiar y social armonioso y favorable, ellos empiezan a descubrir el mundo exterior de manera progresiva, por ende, la etapa escolar a la cual se enfrentan en esta edad, es decir, la educación preescolar, representa un papel de primer orden en la formación y desarrollo del menor. La educación preescolar ha tenido un incremento notable en México.

De hecho, fue el nivel educativo con mayor incremento de matrícula en la década de los noventa, de 2 millones 734 mil 54 inscritos en el ciclo 1990-1991 aumentó a 3 millones 423 mil 608 alumnos para el ciclo 2000-2001, es decir, cerca de un millón más de alumnos atendidos en diez años, según las estadísticas de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Recientemente en el ciclo escolar 2008-2009, México registró a 4,634, 412 niños en preescolar, de los cuales el Distrito Federal registró 314,188 alumnos inscritos, 70.6% acudió a escuelas públicas y el 29.4% a privadas, mientras que el Estado de México registró una matrícula de 563,308 alumnos en preescolar (SEP, s.d, en línea).

El desarrollo de los niños y las niñas depende de múltiples condiciones, los menores que atraviesan esta edad deben recibir educación de alta calidad para aprender. Sus familias y su entorno social tienen la obligación de ofrecer a los niños un desarrollo integral que les permita ser personas capaces de enfrentar exitosamente los cambios y retos que se les presenten en todas las esferas de su vida personal y social, con el propósito de lograr una mejor calidad de vida. La SEP define a la educación preescolar como:

² En México, la población entre 0 y 5 años de edad era de 11.6 millones en 2009, de los cuales 5.9 millones son niños y 5.7 son niñas. En el campo de la educación preescolar también se registraron avances importantes, debido sobre todo al hecho de que se decretó su obligatoriedad a partir del ciclo escolar 2005-2006, para las edades de 4 y 5, para los niños y niñas de 3 años de edad es obligatoria también a partir del ciclo escolar 2008-2009. Dando como resultado que la tasa de matriculación para los niños y niñas de 5 años llegó a 93.9% en el ciclo escolar 2008 -2009 y para los de 4 años a 83.2%, mientras que para los niños y niñas de 3 años fue de 32.1% en el mismo ciclo (UNICEF, s. d, en línea).

“El servicio educativo que se brinda a niñas y niños menores de seis años de edad, con el propósito de potencializar su desarrollo integral y armónico, en un ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas, lo que le permitirá adquirir habilidades, hábitos, valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y actitudes necesarias en su desempeño personal y social. Actualmente la Educación Inicial es una realidad mundial, indispensable para garantizar el óptimo desarrollo de los niños y las niñas, la importancia que tienen los primeros años de vida en la formación del individuo, requiere que los agentes educativos que trabajan en favor de la niñez, cuenten con conocimientos, habilidades y actitudes adecuados para elevar la calidad del servicio que se ofrece” (SEP, s.d, en línea).

Por lo tanto, uno de los grandes retos de la educación preescolar es optimizar el proceso de formación y desarrollo de los niños y niñas de cero a seis años, procurando que los educadores sean efectivos mediadores entre el mundo de los menores y su entorno social. La Educación Infantil supone una contribución al desarrollo y al aprendizaje de los menores desde sus primeros años de vida; la intencionalidad general de la acción educativa debe estar enfocada hacia enseñanzas y aprendizajes significativos de cada niño y adaptados a sus necesidades, para desarrollar en los menores las capacidades y competencias necesarias para su integración activa en la sociedad.

De la misma forma se debe dar una educación en valores, es decir la necesidad de reforzar comportamientos sociales responsables, llevar a maestros y padres de familia a exigir que la escuela vuelva a asumir su función de formar en los alumnos valores humanos, criterios éticos y la capacidad de usar responsablemente su libertad (Latapí, 1996:27).

Es muy importante entender que los niños aprenden ante todo con el ejemplo y en la práctica cotidiana, por lo tanto enseñar a los niños valores morales debe ser un compromiso no sólo de padres de familia, sino de sus maestros y las personas cercanas a su entorno, pues son las instancias o referentes de enseñanza más próximos a los menores y, en consecuencia, instituciones determinantes de su proceso educativo.

2.3 Los Centros de Desarrollo Infantil

El municipio de Nezahualcóyotl tiene un territorio de 63.44 kilómetros cuadrados, que corresponde al 9.4% del total de territorio del Estado de México, y se asienta en la porción oriental del Valle de México, en lo que fuera el lago de Texcoco, Ciudad Nezahualcóyotl, o más comúnmente, *Ciudad Neza*, colinda con la zona noreste del Distrito Federal, por lo se considera parte de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México.

Nezahualcóyotl, tiene una de las más altas tasas de densidad de población del país y del mundo, concentrando a 19,324 habitantes por kilómetro cuadrado; nuestro municipio (el número 120 en el Estado de México) está conformado por 85 colonias, y lo habitan, según el último censo sociodemográfico del año 2000 del INEGI, un millón 226 mil personas, de las cuales hay 94 hombres por cada 100 mujeres. De acuerdo con ese censo, en los últimos 30 años (1970-2000), el porcentaje de la población analfabeta con 15 o más años de edad disminuyó 15 puntos porcentuales; también, por cada 100 escuelas que existen, 54 pertenecen a la educación primaria y 17 a preescolar, por lo que 95 de cada 100 habitantes de entre seis y 14 años asisten a la escuela (Netzahualcóyotl, s.d, en línea).

En lo referente a la educación, el municipio cuenta con una diversidad de centros educativos: existen 12 bibliotecas, 4 casas de cultura, 1 Centro Regional de Cultura (estatal), el Centro Cultural Municipal “Dr. Jaime Torres Bodet” y un Centro Municipal de Educación para Adultos (CMEPA). En el municipio existen 902 escuelas, de las cuales 712 son públicas y 190 privadas.

Centros educativos de Nezahualcóyotl			
Jardines de niños	Matrícula	Primarias Fed- Est	Matrícula
115 públicos	1,221	336 públicas	128,813
17 privados	989	93 privadas	16,448
	Total 13,210		Total 145,261
Secundarias Fed-Est	Matrícula	Nivel Medio Superior	Matrícula
13 públicas	48, 732	43 públicos	25,991
35 privadas	4, 598	40 privados	4,638
	Total 53,330		Total 30,629
Nivel Superior	Matrícula		
7 públicas	19,239		
5 privadas	292		
	Total 19,531		

Fuente: Elaboración propia a partir de (Netzahualcóyotl, s.d, en línea).

El municipio, cuenta con estancias infantiles, guarderías, jardines de niños y escuelas para menores discapacitados, estas últimas son parte de los centros de desarrollo infantil para la familia (DIF) del Estado de México, un organismo público descentralizado del gobierno estatal que cumple con el objetivo de impartir asistencia social a los sectores más desfavorecidos y grupos vulnerables. Estas instituciones o centros educativos, apoyan a

padres de familia de escasos recursos y a todas aquellas madres que trabajan fuera del hogar en labores remuneradas para mejorar la economía familiar, brindándoles servicios educativos, psicológicos, nutricionales, médicos y odontológicos a sus hijos e hijas de tres meses a cinco años de edad.

En 2012, el Estado de México contaba con 92 Centros de Desarrollo Infantil (CDI) en 21 Sistemas Municipales DIF. En Nezahualcóyotl se tienen en funcionamiento siete CDI que atienden a niños de cuatro a cinco años de edad con programas sujetos a la SEP y ocho Estancias Infantiles, atendiendo a menores de nueve meses a cinco años. Cabe señalar que la edad en la que los niños culminan su educación preescolar puede variar dependiendo de su fecha de nacimiento entre los cinco ó seis años cumplidos. El objetivo principal del DIF dentro del ámbito educativo, es operar los programas de educación inicial y preescolar emitidos por la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social (SECyBS), a fin de elevar el nivel de enseñanza-aprendizaje en los CDI y Estancias Infantiles (EI) del Sistema DIF Municipal.

El horario de atención y la cuota asignada por la presentación del servicio es variado, y son determinados por el Sistema DIF Municipal mediante un estudio socioeconómico aplicado a cada familia.

2.4 El CDI de Nezahualcóyotl, Edomex

Dentro de los centros de educación existentes en Cd. Nezahualcóyotl, se encuentra un CDI ubicado en Ciudad Lago, una colonia perteneciente al municipio de Netzahualcóyotl; este centro de desarrollo cuenta con instalaciones amplias en las cuales se desarrollan tanto actividades educativas como recreativas (visitas a parques, museos, festivales, entre otras). Características principales de este centro:

- Opera los programas de educación inicial y preescolar emitidos por la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social (SECyBS) al fin de elevar el nivel de enseñanza- aprendizaje.

- Tiene como objetivo primordial satisfacer las necesidades de formación y estimulación temprana de niños y niñas entre los 45 días de nacidos/as y los seis años de edad.
- Los niños que ingresan a la institución, son mayormente hijos e hijas de madres y padres trabajadores con niveles económicos medios o de escasos recursos.

En este centro se imparten dos niveles educativos: el nivel inicial (maternal y lactante) de nueve meses a tres años, con un horario de 7:00 am a 6:00 pm, y el nivel preescolar de tres a seis años en horario de 9:00 am a 2:00 pm. Ofrece un horario de atención de lunes a viernes, de siete de la mañana a las seis de la tarde en horario ininterrumpido.

De acuerdo con los datos proporcionados por la directora de la institución, la matrícula total es de: 277 alumnos, 142 niños y 135 niñas; el centro cuenta con una sala de lactantes con un total de 11 niños, dos salas de maternal con 14 y 29 niños respectivamente, y seis salones de preescolar con un promedio de 40 niños por grupo.

El personal docente de la institución está compuesto por la directora antes mencionada y nueve educadoras. Las actividades realizadas durante la estancia de los niños en este centro van desde su recepción, desayuno y comida, hasta diferentes actividades pedagógicas. La elección de los temas trabajados en clase son determinados por las maestras y los niños, basados en el temario proporcionado por la SEP y el Programa de Educación Preescolar, (PEP).

El PEP es un documento de carácter nacional elaborado por la SEP, vigente desde el año 2004. En este texto se describen las prácticas docentes y escolares establecidas para la educación preescolar, puntualizando los modelos pedagógicos acatables y favorables al desarrollo educativo de los niños que cursan este nivel formativo. El programa es elaborado por el personal académico de la Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública, que establece:

“Que la educación preescolar, como fundamento de la educación básica, debe contribuir a la formación integral, pero asume que para lograr este propósito el jardín de niños debe garantizar a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias³ efectivas, sociales y cognitivas” (PEP, 2004: 21).

El programa considera que las acciones educativas en los primeros años de vida deben estar dirigidas a estimular el desarrollo cognitivo, emocional, ejercitar el lenguaje, físico, motor, social y moral, de los niños y niñas, de tal manera que los menores desarrollen al máximo su inteligencia.

Sobre la base de los planteamientos anteriores, el PEP considera que las educadoras deben orientar el desarrollo moral de los niños, el cual debe estar encaminado a que los menores sean capaces de desarrollar un sentido positivo de sí mismos, expresen sus sentimientos, empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, muestren disposición para aprender, se den cuenta de sus logros, sean capaces de asumir roles, resolver conflictos a través del diálogo, de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula y fuera de ella, además de que reconozcan que las personas tienen rasgos culturales distintos (lenguas, tradiciones, formas de ser y vivir), los cuales deben ser respetados (PEP, 2004: 27).

Con el PEP se inicia la implantación general del nuevo programa de educación preescolar que, por su carácter nacional, se aplicará en todos los planteles del país que ofrecen este servicio, incluyendo al CDI donde se desarrollo el estudio.

Ello significa que el trabajo pedagógico de las educadoras estará orientado por los propósitos y principios pedagógicos que establece el mismo, a fin de favorecer en los niños el desarrollo de las competencias señaladas en cada uno de los campos formativos en los que se ha organizado.

³ Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje que les permitan integrar sus aprendizajes y utilizarlos en su actuar cotidiano.(PEP, 2004: 22)

El PEP presenta los “campos formativos” de la siguiente forma, con la finalidad de identificar, atender y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje infantil:

Campos Formativos	Aspectos en que se organizan
Desarrollo personal y social	Identidad personal y autonomía relaciones personales e interpersonales
Lenguaje y comunicación	Lenguaje oral y escrito
Pensamiento matemático	Números, formas, espacio y medidas
Exploración y conocimiento del mundo	Mundo natural, cultura y vida social
Expresión y apreciación artísticas	Expresión y apreciación musical, expresión corporal y apreciación de la danza, expresión y apreciación plástica, expresión dramática y apreciación teatral
Desarrollo físico y salud	Coordinación, fuerza y equilibrio, promoción de la salud

Fuente: Elaboración propia a partir del PEP (2004: 48)

Los temas trabajados en clase están apegados al programa PEP, no obstante, existe la posibilidad de que las actividades pedagógicas sean de carácter abierto, es decir, que los temas o subtemas trabajados en clase puedan ser propuestos por las educadoras llamándolos *centros de interés o talleres*, o bien, elegidos por los alumnos llamándolos *proyectos*.

El plan de trabajo de estos temas, debe ser tomado por las educadoras como un acto reflexivo donde la docente imagine lo que puede hacerse para que los niños incrementen el dominio de ciertas competencias que serán la base principal para el diseño e incorporación de acciones con la intención de promover valores y un buen aprendizaje en los menores. El compromiso del docente es ser un líder en todos los sentidos, revalorar su función, en los procesos educativos para lograr un desarrollo en las capacidades, habilidades, valores y actividades para satisfacer los procesos enseñanza (PEP, 2004: 125).

Ejemplo de ello son las actividades llevadas a cabo durante el ciclo escolar 2010-2011, sobre el tema “*Rescate de Valores*”, en donde las educadoras trabajan mensualmente algún valor con el apoyo de distintas actividades (dibujos, títeres o ejemplos reales), se pretende fomentar y promover valores dentro de la escuela, estas actividades así como la mayoría de las trabajadas en la institución son supervisadas y autorizadas por la dirección del sistema municipal DIF Nezahualcóyotl. (Cfr. Anexo V. Reporte de actividades del CDI para el fomento de valores)

El PEP establece que las educadoras deben lograr y promover que todos los niños y niñas sean capaces de asumir distintos roles, trabajar en colaboración y apoyar a quienes lo necesitan, resolver conflictos a través del diálogo, reconocer y respetar las reglas de convivencia en la escuela y fuera de ella.

Además de tener como principio pedagógico una intervención educativa eficaz, promueve “la diversidad y equidad” que describe que todos los niños y las niñas, en la escuela y en el aula, se deben sentir incluidos, valorados y seguros (PEP, 2004: 7-9).

A pesar del programa mencionado, se observó durante este estudio que se tienen algunas carencias educativas dentro de este centro, motivo por el cual no se cumplen al cien por ciento los objetivos del PEP en la forma de trabajar las competencias de los niños. A partir del trabajo de investigación realizado por mí dentro de esta institución, advierto que se pueden desarrollar de mejor manera los citados campos formativos con la ayuda de la televisión. Mediante la proyección de programas educativos, se podrían promover y orientar sus nociones y conductas, formando niños más críticos y analíticos no sólo dentro del ámbito escolar y social, sino también durante el proceso de televidencia.

Al término de esta investigación se podrían identificar algunas prácticas para mejorar la televidencia de los niños, así como estrategias que favorezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a “valores morales” y, como un proyecto ambicioso, explorar la posibilidad de que en el futuro la televisión y las sesiones psicodramáticas se conviertan en una herramienta pedagógica más dentro del CDI.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Se han realizado numerosas investigaciones sobre el tema de la recepción televisiva tanto en México como en el mundo, sin embargo, en este apartado se examinaron investigaciones y otros documentos relacionados con el proceso de recepción televisiva en menores. A continuación se presentan de forma cronológica los trabajos más sobresalientes localizados sobre el tema, así como la forma en que fueron tratados, las teorías utilizadas y la metodología empleada, del mismo modo se presentan los resultados más relevantes de dichas obras.

En el año 2008, Pérez realizó un trabajo que tuvo como principales objetivos conocer cuáles son los aprendizajes que los menores de quinto grado de primaria de la escuela “Lic. Benito Juárez”, turno vespertino, obtienen de sus programas televisivos preferidos; investigó el significado de los contenidos de dichas emisiones, así como la opinión de la profesora, acerca del uso de la televisión dentro del salón de clases.

En la parte teórica de su trabajo, revisa las teorías cognoscitivas y los modelos de comunicación y educación de Ausubel resaltando su visión del aprendizaje, otros autores utilizados como referencia en este estudio son: Vygotsky y sus aportaciones a la educación, Piaget y su teoría de desarrollo infantil, investigaciones de Orozco en cuanto a la recepción y Bruner y su estudio sobre el desarrollo intelectual desde el marco biológico-epistemológico.

La metodología implementada fue mixta: en el enfoque cualitativo, se buscó comprender los sentidos y los aprendizajes que los niños adquieren en su relación con la programación televisiva, así como conocer sus opiniones acerca de sus programas y personajes favoritos, reconocer cuál es la relación con la enseñanza adquirida en la escuela y las opiniones de los docentes al respecto. Se utilizó también el paradigma cuantitativo como apoyo para el análisis y la interpretación de información sobre esta temática. Las observaciones, los cuestionarios y las entrevistas son las técnicas y herramientas utilizadas en esta investigación.

La muestra establecida para el estudio estuvo compuesta por 21 niños del 5º de primaria, de los cuales fueron quince niñas y seis son niñas. Su rango de edad fue entre los nueve y once años.

Las técnicas de recolección de información usadas por Pérez fueron:

Entrevistas (cuestionarios), realizados a los niños para saber el tiempo que dedicaban a ver la televisión, cuáles eran sus programas favoritos, por qué les gustaban, cuáles son los que no les gustaban y qué aprendían de los programas. También entrevistó a la profesora para saber qué pensaba de los programas de televisión y si los tomaba en cuenta en el aula cuando impartía sus clases.

Observación no participante (diario de campo), esta técnica Pérez la llevó a cabo dentro de la escuela para saber cuál era la forma en que actuaban, interactuaban y se comportaban los niños dentro de la escuela, en el salón de clases y en cada una de los cursos (Computación, Educación física y Educación artística), ya que eran diferentes profesores los que impartían clase a los menores; también aplicó la técnica de observación participante en el recreo, a la hora de la entrada y a la hora de la salida, para percibir cómo se relacionaban los menores sin la supervisión de los profesores. Con los resultados encontrados en la investigación, Pérez pudo constatar desde una concepción de aprendizaje más informal, que los niños sí aprenden, tanto de los contenidos escolares como de la televisión. No obstante, se observó que los aprendizajes televisivos generaban una mayor motivación e interés por parte de los alumnos, eran significativos. Incluso, cuando los niños estando en clase hacían referencia a lo que habían visto en la televisión, aún cuando no había motivo alguno para que los niños lo manifestaran.

Las niñas y niños, integran esos aprendizajes en su quehacer cotidiano, al estar frente al televisor de manera activa, varía o modifica su conducta, al desarrollar acciones tales como comer, jugar con los objetos a su alcance, hacer la tarea y hasta platicar con las personas que lo rodean.

Se concluye que los aprendizajes formales e informales de los niños no los adquieren “solos”, sino que los adquieren a partir de las múltiples mediaciones con las que se relacionan en su contexto sociocultural ya sea con sus padres, amigos, profesores o con los medios de comunicación.

En el año 2007, Piña lleva a cabo una investigación con el objetivo de conocer si existe relación entre el programa de televisión “Los Simpson” y las actitudes de estudiantes de secundaria hacia situaciones que tiene que ver con el valor del respeto. Dentro de marco teórico utilizado para el desarrollo de esta investigación se citaron las obras de diversos autores, sin embargo como sustento teórico predominó la obra de Kohlberg y su juicio moral, la perspectiva sociocultural y el desarrollo cognitivo que este autor trabaja en cuanto a la formación de valores. El autor de esta investigación retroalimenta este sustento teórico con el punto de vista de Piaget en cuanto al desarrollo cognitivo. La muestra de Piña estuvo compuesta por 52 adolescentes, 29 hombres y 21 mujeres, expuestos a nueve capítulos del programa. La metodología utilizada fue cuantitativa; después de que los adolescentes observaron los capítulos de los Simpson elegidos para el estudio, se les pidió contestar un cuestionario (pre-test y post-test), presentado en forma de afirmaciones o juicios, los sujetos elegían una de las cinco opciones de respuesta, la cual tenía un valor numérico. Así, el sujeto obtenía una puntuación respecto a la afirmación propuesta y al final su puntuación total.

Los resultados generados, indicaron que la caricatura sí influyó en la actitud de algunos sujetos de secundaria hacia las situaciones que están relacionadas con el valor de respeto. Las situaciones positivas que contiene la caricatura, tienen un mayor efecto en la actitud de las mujeres, mientras que las situaciones negativas influyen más en la actitud de los hombres. El análisis indica que sí existió un cambio de actitud en un grupo de estudiantes de secundaria después de que vieron los videos de la caricatura, aunque no se especifican las causas. El autor de esta investigación, menciona que dicho cambio de actitud puede ser pasajero, es decir que se mantenga en los sujetos por poco tiempo, pues no se puede afirmar que un tiempo después de ver los videos los sujetos hayan adquirido la actitud de los personajes. Desde el punto de vista del autor lo anterior se podría verificar sólo si se le diera un seguimiento a la actitud de los sujetos en un estudio longitudinal, para lo cual sería necesario realizar otros estudios más amplios, ya que éste tiene un alcance limitado.

En el año 2006, Jiménez realiza un trabajo de investigación con el objetivo de mostrar que es necesario que una educación para la televisión subsista y prospere como opción pedagógica, tratando de luchar por revertir y transformar las televidencia y eventualmente, la misma televisión. Los objetivos de la investigación fueron:

- Familiarizar al alumno con los materiales audiovisuales.
- Aprovechar didácticamente los diversos materiales que ofrece el medio, integrándolos de manera oportuna en las diversas áreas de enseñanza.
- Aprovechar el enriquecimiento que supone el acceso, mediante imágenes televisivas, a todas aquellas experiencias y conocimientos a los que el sujeto nunca podría tener acceso de forma directa.
- Cuestionar la televisión desde la realidad.
- Cuestionar la realidad desde la televisión.

La muestra estuvo compuesta por 30 alumnos, no se especifica la edad, pero fueron niños preescolares del municipio de Tultepec del Estado de México; la investigación fue realizada debido a la preocupación que los padres habían manifestado, ya que en los últimos años, los niños se interesaban cada vez menos por las fiestas de sus padres o las tradiciones de Tultepec, mostrando más interés por otras cosas como ver la televisión o navegar en internet.

El marco teórico que se trabajó en esta investigación, tuvo como principales autores a José Ignacio Aguaded en su obra *Convivir con la televisión* y como sustentos teóricos dentro del desarrollo cognoscitivo y de aprendizaje se citó a Jean Piaget y Vygotsky.

Para llevar a la práctica la alternativa pedagógica de acción docente, se contó con la colaboración del director del plantel del preescolar y de los demás docentes, se consideró importante que los padres tomaran parte activa de este proyecto. La duración del proyecto fue de tres sesiones, en ellas se realizaron diversas actividades (ver televisión, pláticas de reflexión, etc.), a través de las cuales, el alumno adquiriera una visión más exacta de la televisión.

La metodología y las herramientas de trabajo no se especifican en el documento, sin embargo por lo percibido en el texto se puede llegar a la conclusión de que fue de tipo cualitativo, ya que se trabajó con videos proyectados en televisión y preguntas que sondeaban lo expuesto: ¿qué te gusta de la caricatura?, ¿por qué?, ¿qué no te gusta?, etc.

Los resultados que se arrojan en esta investigación son que el uso de la TV despierta un gran interés en los alumnos, el impacto del docente fue verdaderamente significativo, puesto que permitió cambiar la perspectiva que se tenía de la televisión, encontrando una forma de innovar la práctica docente.

Los niños muestran interés por esta clase de trabajos, sin embargo, no se han explorado aún las múltiples conexiones entre el uso de la televisión y la educación. En sincronía, televisión y educación pueden unirse para formar a las futuras generaciones, pero depende mucho del sector educativo el lograr tal objetivo. En conclusión los niños tienen capacidad crítica y de análisis, motivo por el cual es posible que vean la televisión de manera comprometida.

En el año 2006, Moreno realiza una investigación la cual pretendía buscar la posibilidad de saber utilizar la TV como herramienta en la enseñanza de valores, así mismo hacer conciencia en los padres de familia del daño que causa en sus hijos el ver por largo tiempo la televisión.

Dentro del marco teórico que usó para el desarrollo de esta investigación, citó a Aceves Valdés, analizando a la televisión como un medio auxiliar de enseñanza, y a Orozco haciendo referencia a la televisión como institución educativa.

Su muestra estuvo compuesta por 23 alumnos de primaria del primer grado en un rango de edad de seis a siete años, no se especifica cuántos hombres ni cuántas mujeres. La metodología fue de tipo cualitativa, se proyectaron diferentes películas infantiles acompañadas de presentaciones de teatro guiñol, haciendo dibujos e intercambiando puntos de vista; las técnicas que se usaron fueron observación participante y entrevista semiestructurada.

No se incluye un instrumento de la entrevista en esta investigación, sin embargo, según la narración, las entrevistas siempre estaba ligadas a otras actividades (dibujos, funciones de teatro, proyección de películas), en donde se explicaban los valores y los antivalores, se pedía a los niños dar ejemplos de valores y antivalores: ¿Qué valores hay en la película?, ¿Qué programas de televisión ven?, ¿Qué valores aprenden en su casa?..etc. La entrevista en esta investigación tenía la función de identificar y reforzar los valores en los niños.

Los resultados obtenidos de este estudio, indican que el realizar actividades con la televisión fue de interés para los niños, la proyección de las películas favoreció a la reflexión de lo que se veía, por lo cual se logró que los niños dejaran de ver a la televisión como un pasatiempo y adoptaran una postura activa frente a ella que los llevara al análisis, la reflexión y la crítica; lo cual tiene por consiguiente que los niños tengan un aprendizaje significativo, la participación de los padres de familia favoreció al incremento de valores.

En el año 2006, Ávila y Fernández escriben un artículo llamado “Educar en valores desde el nivel inicial: reto ante la realidad actual”. Este trabajo pretende proporcionar información teórica actualizada sobre la educación en valores. Presenta una serie de orientaciones didácticas para llevar a la práctica la educación en valores desde el nivel inicial, bajo una perspectiva que sirva de fundamento a los padres y docentes para una acertada formación basada en orientaciones y criterios metodológicos que permitan trabajar sistemática e intencionalmente en esta importante área. El tema de la educación en valores, comenzó a considerarse en las últimas reformas educativas de los niveles de educación inicial y básica, ha sido considerada un aspecto fundamental dentro del proceso educativo. La razón de ello, probablemente se encuentre en la crisis social actual, producto, en muchos casos, de la deshumanización del hombre.

La proclamación de la Asamblea General de las Naciones Unidas (2000) plantea la necesidad de unir nuestros esfuerzos para desarrollar el concepto de la paz y la promoción de una educación en valores desde edades tempranas. La educación moral debe ser considerada como una construcción en la cual la escuela, la familia, los iguales, tienen un papel muy importante. A pesar de que la familia se considera el primer núcleo de socialización del individuo y, por ende, el primer ente transmisor de valores, el artículo señala a las instituciones de educación inicial y, en especial, el grupo clase como uno de los núcleos de integración de valores más importante. En la parte teórica se revisó a Berkowitz (1992). Para este autor los aspectos relacionados con la educación moral deben ser infundidos y ser modelados en la vida escolar, López y Araujo (2000) mencionan que los valores se forman durante los primeros años de vida, se desarrollan lentamente en un proceso que se da a lo largo de la existencia de cada individuo y que tiene que ver con la formación del carácter, entendiéndose este último como aquello que regula el comportamiento moral de la persona.

A partir de estas premisas, se puede mencionar la importancia de estimular el desarrollo moral desde la fase maternal y preescolar mediante la estimulación de comportamientos como el orden, el cuidado de las cosas, la práctica de hábitos de higiene, alimentación y sueño, la paciencia, la amistad, la comprensión y la aceptación de normas de convivencia social.

Entonces, es indispensable ofrecer a través de las instituciones educativas desde el nivel inicial conocimientos, procedimientos y actitudes que promuevan la formación de personas comprometidas con su sociedad: solidarias, justas, sinceras, capaces de ponerse en el lugar del otro, honradas, etc., y, lo que es más importante, que sepan dar continuidad a la educación en valores.

Se destaca que la educación en valores es trabajada en el nivel inicial, puesto que los valores se transmiten consciente o inconscientemente en todas las actividades que se proponen a los niños, pero no se realiza en forma sistematizada, por lo tanto, en pocas ocasiones se reflexiona sobre los valores que se transmiten a los niños, sea con el tono de voz, con los juegos, en las actividades programadas, en la hora de la comida, etc.

Motivo por el cual, es importante que los padres y educadores conozcan diversas experiencias y formas diferentes de tratar esta área, pero es cada institución y cada padre o educador el que reflexionará y diseñará cómo sistematizar el trabajo de los valores en su entorno, atendiendo las necesidades sociales e individuales de sus niños. Además deben reflexionar sobre el tema y ser responsables del “modelo” de reflexión y de intervención didáctica que están construyendo.

En síntesis, la idea es que en los diferentes ambientes donde se desenvuelva el niño padres y docentes fomente una educación en valores en una forma sistemática e intencional con el objetivo de que los niños desde temprana edad se habitúen a practicar conductas que, más adelante, sirvan para que se conviertan en adultos con una sólida formación en valores y capaces de transformar la realidad donde les tocará vivir en un mundo solidario y en paz.

El artículo concluye con la idea de que la solución de los graves problemas de la humanidad requiere de la aplicación de principios éticos universales. Por ello, se hace indispensable trabajar en pro de la humanización de los seres humanos y del rescate de los valores humanos fundamentales.

En el año 2005, Jiménez realiza una investigación que tiene como objetivo el fomentar un pensamiento crítico en alumnos de 2º de secundaria cuando estos observan el televisor, para que logren rescatar del contenido las actitudes y los valores que ayuden a su convivencia y en su aprovechamiento escolar.

Dentro del marco teórico que Jiménez usó para el desarrollo de esta investigación, se citó a Orozco, haciendo referencia a sus estudios de recepción; de igual forma utilizó la obra de Mercedes Charles, haciendo referencia al papel de la familia a la hora de percibir la televisión; la obra de Vigosky fue citada en cuanto al papel que juega el contexto sociocultural; y el estudio de Piaget con su teoría constructivista.

Su muestra estuvo compuesta por alumnos de 2º grado de secundaria, no se especifica el número de adolescentes, tampoco la metodología usada para la elaboración de esta investigación, sin embargo se localizaron los siguientes procedimientos: a) fichas bibliográficas; b) fichas de resumen en sus modalidades: ficha textual, ficha de resumen, ficha de síntesis y ficha de comentarios; c) fabricación de un fichero; y d) análisis e interpretación y redacción del ensayo.

Durante el estudio, se observó que la televisión influye en la conducta de quienes consumen la programación, los niños que han crecido conviviendo con los dibujos animados, han aprendido ciertas actitudes o modos de comportamiento que se manifiestan en sus convivencias interpersonales, ya que de acuerdo a los resultados de esta investigación imitan a la perfección a sus personajes y se identifican con ellos.

Se comprobó, que los que se dedican al negocio de la televisión están más interesados en mantener el *rating*, aunque eso signifique que los contenidos no sean educativos, culturales o que formen valores; los adolescentes aprenden ciertas actitudes o modos de comportamiento que se manifiestan en sus relaciones interpersonales.

En el año 2005, Peláez, Palacios y González, escriben un artículo, el cual hace referencia a la importancia mediática que posee actualmente la televisión. Mencionan que se puede aprovechar a la televisión para inculcar una serie de valores más positivos y humanos, y que puede ser una gran herramienta educativa. Como lo señala el Gabinete de Estudios de la Comunicación Audiovisual (GECA) en 1995, los niños que ven una programación educativa de calidad de forma regular, aprenden más y mejor que los que no lo ven; también demuestra que la ayuda de un educador o de los padres durante la percepción de los programas, mejoran la calidad de aprendizaje del niño. Y por ello, proponen como modelo de televisión educativa el programa “Barrio Sésamo” (Plaza Sésamo), desarrollado por un equipo de pedagogos cuyo fin es educar; se invita a los miembros de la comunidad educativa a hacer un esfuerzo por ofrecer una educación de calidad basándose en un uso inteligente y eficaz de los medios.

Asimismo se describe a la televisión como un fenómeno peligroso, por la gran influencia que ejerce y su gran poder socializador donde los niños y los adolescentes adoptan y asimilan por imitación los modos de comportamiento y actitudes de adultos.

“La educación que ofrece la actual televisión, tiene como misión instruir a los jóvenes para que integren un mundo creado por el sistema con personajes estereotipados con conductas y comportamiento predeterminados. Los programas televisivos, se ocupan de transmitir modelos inmutables de comportamiento que los espectadores reproducen inconscientemente en su vida cotidiana” (Peláez.et.al ,2005:48).

La mayoría de los programas televisivos actuales, trasgreden o rompen con el modelo tradicional de familia, ya que el afán consumista de la sociedad, el deseo de aparentar ser mejor que los demás, ha llevado a un aumento del fracaso escolar y a un nivel cada vez más galopante de violencia en las aulas. El problema se agrava cuando se deja a los niños solos por largos periodos de tiempo y se pone a su alcance el uso indiscriminado de la televisión sin ningún tipo de control, pues los convierte en blanco perfecto de los bombardeos mediáticos.

Sin embargo, la diversificación de formas de la recepción televisiva, ha llevado a un cierto aumento de la programación con fines educativos. Por lo cual se piensa que con la importancia mediática que posee actualmente la televisión, puede ser una de las principales fuentes de conocimiento y de autoridad en las sociedades occidentales.

La televisión se podría aprovechar para servir de complemento a la formación educativa y ser utilizada para difundir modelos de vida, normas de comportamiento, valores, etc. Peláez, Palacios y González, proponen utilizar el medio televisivo como material curricular, utilizando los programas televisivos, cuyos contenidos sean educativos, pensados para la dinámica escolar y las múltiples necesidades curriculares con base en el modelo “Barrio Sésamo” (Plaza Sésamo).

En la creación, desarrollo y actuación de dichos contenidos, siempre se han tomado en cuenta los criterios y opiniones de todos los elementos implicados en la educación de los niños: padres, educadores, alumnos.

“Barrio Sésamo”, es activamente multicultural e intenta incluir roles y personajes de todo tipo: discapacitados, jóvenes, personas mayores y gente de diversas razas; el programa emplea animación y acción, enseña principalmente a los menores lectura, aritmética, colores, números, días de la semana y una gran diversidad de temas.

En la educación, es clave llegar a los niños mediante información asumible y comprensible para su edad, por eso la educación que aporta “Barrio Sésamo” es importante, y se puede desarrollar de forma paralela dentro de un proceso normal de aprendizaje del niño. Se puede aprender a ver televisión de forma crítica para desarrollar madurez e independencia cognitiva ante el avasallamiento audiovisual, a partir de la reflexión, el análisis y la participación. Para ello, se debe educar en el lenguaje audiovisual, enseñar dispositivos técnicos y económicos del funcionamiento del medio, y ofrecer instrumentos para el análisis crítico de los programas.

Motivo por el cual, puede servir de ejemplo lo realizado en esta materia por otros países europeos que han reforzado sus servicios de televisión educativa. Por lo tanto, una cuestión importante es hacer ver al profesor la necesidad de los medios audiovisuales e informáticos como herramientas básicas para impartir la docencia e intentar dejar de lado la clase magistral de pizarra y tiza.

En el año 2002, Terrazas realiza una investigación sobre la influencia que tiene la televisión en el comportamiento de los niños y los adolescentes. Dentro del marco teórico que usó para el desarrollo de esta investigación citó a: Orozco con sus estudios de la recepción, Coll Cesar y su definición de valores, Trujillo Holguín y su interpretación de

valores; Bohoslavsky define la relación establecida entre el profesor y el alumno en el plano de lo interpersonal, Piaget y su teoría del desarrollo cognoscitivo y afectivo y la teoría del desarrollo moral de Kohlberg.

Su muestra está compuesta por 28 alumnos de 3º grado de primaria. La metodología fue mixta, es decir tanto cualitativa como cuantitativa, teniendo como técnicas la entrevista y la observación participante.

En esta investigación, se aplicó un cuestionario de tipo impersonal a los alumnos (no hay archivo anexo), sin embargo se describe que consistió en hacer preguntas enfocadas a las actividades que realizan en la tarde, sus preferencias de programación televisiva, las pláticas que sostienen con sus padres y amigos, así como los personajes preferidos. En lo referente a la observación (no hay anexo), se describe cómo el procedimiento psicotécnico con mayor valor a la investigación, ya que permitió tratar al sujeto en forma directa y de este modo conocer aspectos de sus actividades al observar el televisor. La finalidad del uso de dichas herramientas, fue identificar la situación que viven los alumnos, sus preferencias en TV y comportamientos, así como detectar factores de influencia dentro de su contexto.

Los resultados obtenidos en esta investigación, indican que las caricaturas tienen gran influencia en la vida de los niños: la TV influye en la vida de los niños pues siguen patrones y ejemplos de programas y anuncios televisivos, que se alejan de formar actitudes positivas o un razonamiento lógico. No existe un control por parte de los padres de lo que los niños ven en la TV, ya que toman a los dibujos animados como figuras reales, sin embargo, hay conciencia en los alumnos de que la televisión no les enseña nada, pero a pesar de saberlo no les interesa invertir su tiempo en otra actividad.

Los padres de familia consideran como algo normal ver programas cómicos con los niños y que ellos elijan qué ven en la TV; no ejercen un control en la programación del niño, por lo cual, la recepción televisiva es condicionada dentro de cada familia de manera específica. En el año 2001, Sevillano presenta los resultados de una investigación realizada sobre la percepción y evaluación de los valores y antivalores en los medios de comunicación, trabajando con una muestra de 500 estudiantes en un rango de edad de 14 a 18 años de 20 provincias españolas.

La investigación pone de manifiesto, la necesidad de incentivar estudios de esta naturaleza que permitan integrar debidamente en los procesos formativos curriculares, optativos y transversales de los mensajes en sus distintos géneros y medios, procedentes de los medios de comunicación en sus múltiples manifestaciones, como vía de modernización de las instituciones educativas y en la búsqueda de una enseñanza de calidad, emancipadora, valorativa. Sus objetivos fueron: conocer los valores y antivalores preferidos por los escolares, así como lograr una concientización en los jóvenes, respecto al fomento de los valores como un proceso que puede ayudar a una educación mejor. Un grupo de docentes (elegidos al azar), fueron los encargados de aplicar un cuestionario semiestructurado y valorativo, en donde los jóvenes describían qué tan importante eran los valores para ellos, además de identificar valores y antivalores en la percepción de la cantidad de información suministrada por los medios de comunicación (periódicos, revistas, televisión). El estudio, aporta resultados significativos sobre la capacidad selectiva e interpretativa de los propios estudiantes, que precisan del acompañamiento de los profesores y de las aportaciones de las estrategias de enseñanza y aprendizaje colaborativas. Ejemplo de ello, es que los valores y antivalores dificultan la tipificación de los mismos en los medios y en las manifestaciones de las personas que acceden a éstos.

En el año 2000, Cabello y Morales redactan un artículo publicado en el diario *El Universal* titulado “Plaza Sésamo está hecho para educar y divertir”, en el cual se narra un poco la historia y las temáticas que se desarrollan dentro de este programa. Morales y Cabello hacen referencia a que pese a los avances tecnológicos, Plaza Sésamo continúa a la vanguardia de los programas infantiles en Latinoamérica. Según los autores, Plaza Sésamo se transmite en 17 países de América Latina, así como en Estados Unidos y a nivel nacional para la población de habla hispana a través de Univisión.

El programa busca incrementar y mejorar la barra dedicada a los niños, en donde los pequeños aprenden sus derechos y obligaciones por medio de “muppets”. Los objetivos principales de Plaza Sésamo han sido: enseñar conductas positivas, equidad entre niños y niñas e integración familiar a través de animación, documentales y juegos. Motivo por lo cual, el programa está dividido en segmentos sencillos y cortos, presentados en cinco diferentes formatos: estudio, documental, animación, muppets y video muppets, con los que ha atraído la atención de los pequeños, favoreciendo su comprensión.

El programa surge a partir de un currículum educativo que tiene más de 280 objetivos, por lo que cada temporada posee un énfasis temático, destacando la diversidad humana. La doctora Marcella Lember, directora de Plaza Sésamo México, explicó que para la realización de la serie se combinan cuatro elementos que actúan de la mano: investigadores, guionistas, educadores y productores. También comentó que hacen dos tipos de investigación: formativa y sumativa.

La primera estudia si los niños verdaderamente están comprendiendo o no lo que perciben del programa; de lo contrario, se hacen las modificaciones necesarias en el momento. En la investigación sumativa comparan el contenido de Plaza Sésamo con el de las caricaturas que se transmiten en nuestro país, asisten a escuelas públicas, apoyados por la SEP, dejan que un grupo vea Plaza Sésamo mientras que a otro le pasan una caricatura.

De esa forma se mide el impacto que tiene la serie, según la doctora Lember los resultados son positivos en los niños que ven el programa, ya que los mismos pequeños comentan las diferencias entre ambos ejemplos.

Por lo cual, se puede decir que el Programa Plaza Sésamo cumple con sus principales objetivos, fomentar no sólo conocimiento en los niños, sino además, actitudes positivas, pero sobre todo se cumplen las funciones que los psicólogos, sociólogos y educadores se plantean al pretender ayudar a niños y niñas a organizar su pensamiento, estimular su discriminación visual y auditiva, o formar conceptos básicos de relación y clasificación.

En el año 1998, Guadarrama hace una reflexión acerca de la importancia de entender, planificar, transformar y dirigir los procesos de comunicación apegándose a la realidad de cada público con el fin de conocer los efectos de los medios. Plantea un estudio que colocará a la familia en el centro de la investigación para dar cuenta de sus cualidades como sistema abierto, sujeto a constante cambio debido a la participación de sus propios elementos y a la presión del entorno. Hace un análisis de la comunicación en México, que contempla a los emisores y posteriormente los mensajes y los discursos que se usan en la televisión, con el fin de conocer la realidad cotidiana que viven los receptores.

Guadarrama analiza la comprensión del contexto que ocupa la televisión en el hogar, qué relación se produce entre el binomio familiar y el complejo televisivo, examina la operación que cumple la televisión dentro de las relaciones sistémicas de la familia mexicana, usando una metodología cualitativa de observación sobre la interacción que se da entre la televisión y los diversos roles humanos de la familia. Aporta bases centrales para la construcción de un nuevo modelo de análisis teórico empírico, que permite comprender con mayor profundidad las relaciones, reglas dinámicas y rituales que se establecen en la vida cotidiana entre el aparato mediático “la televisión” y la estructura familiar. Para llevar a cabo dicho estudio sobre el binomio televisión-familia realizó: a) acercamiento etnográfico, mediante incursión en los hogares; y b) cuestionarios, escalas cualitativas y/o entrevistas a profundidad aplicadas a los miembros de la familia.

De 27 familias estudiadas inicialmente, se eligieron sólo tres con diferentes contextos y características sistémicas con el propósito de conocer sus rutinas, reglas, organizaciones, subsistemas y ciclos de vida, colocando como eje de análisis una serie de escenas televisivas. El resultado que obtuvo fue que cada familia tiene principios, rutinas, rituales y reglas que ayudan a los miembros de cada sistema a desarrollar, modificar e innovar una serie de comportamientos que hacen manejable su vida diaria. A su vez, cada familia y sistema es diferenciado, influye o manifiesta su presencia a través de la vida de cada individuo y de las tecnologías posicionadas en los hogares mediante amplios procesos sociales, culturales, económicos y políticos. La televisión, es empleada por los padres como un medio para buscar contactos interpersonales y verbales con los hijos, al tiempo que ambos valoran o califican el contenido presentado por la TV. Pareciera como si el sistema familiar estuviera condicionado por el entorno a convivir y "seleccionar" los contenidos dispuestos por las dos empresas televisoras del país para llenar sus tiempos libres.

Concluye, que el control parental es de menor injerencia respecto de la interacción con la pantalla chica, así como el tiempo y selección de la programación, poniendo de manifiesto que la mediación materna ocupa un lugar jerárquico importante, ya que es capaz de controlar y aplicar reglas para que lo menores vean y se relacionen con la televisión a determinada hora y en ciertas condiciones, poniendo de manifiesto que la modificación del contexto y la estructura en la familia son las que detonan las pautas de coacción.

En el año 1992, Cornejo presenta los resultados de una investigación titulada "Prácticas de mediación de la familia y la escuela en la recepción televisiva de los niños", la cual se desarrolló desde 1990, mediante el Programa de Comunicación y Prácticas Sociales de la Dirección de Investigación de la Universidad Iberoamericana, México.

El objetivo principal del estudio fue responder a la pregunta: ¿Cómo los niños ven la televisión?, luego que su modo de ver pueda ser modificado y mediado por la familia, el estudio supone innovar y proponer nuevas técnicas de investigación respecto a las prácticas de mediación en la recepción televisiva. Como sustento teórico, se basó principalmente en las obras de Orozco y Martín Barbero.

La investigación de Cornejo, buscó reconstruir o recrear la recepción televisiva de los niños desde la acción utilizando la técnica psicodramática. El psicodrama, es una técnica que permite al "sujeto" actuar sus conflictos en lugar de hablar de ellos; tiene aplicaciones terapéuticas y pedagógicas.

Cornejo utilizó en su trabajo el psicodrama pedagógico, que puede definirse como un relato dramatizado de hechos actuales o pasados, o como la reconstrucción de los acontecimientos (Bouquet, 1971). La técnica sirvió en esta investigación para representar las diferentes estrategias que desarrollan las familias para mediar la manera de ver televisión de sus hijos.

El estudio, presenta varias sesiones psicodramáticas realizadas con alumnos de primaria de la Ciudad de México. Los trabajos se efectuaron en las escuelas de los mismos niños, por lo cual se emplearon las aulas de clases para desarrollar las escenas. También, se utilizaron cojines para representar el entorno familiar, éstos sirvieron para mostrar la disposición y la ubicación de los enseres domésticos al interior de los hogares.

Con esta técnica, los niños dramatizaron (mediante siete escenas) sus conflictos en lugar de hablar de ellos, representando escenas familiares y recreando a su manera la forma de ver la televisión en su hogar, esto permitió a los niños escenificar abiertamente sus figuras parentales, sin ningún tipo de censura u otra limitación.

De esta forma, los menores hablaron y actuaron libremente sus vivencias cotidianas y expresaron sin tapujos sus relaciones, conflictos y negociaciones familiares.

Cornejo concluye su investigación expresando:

- Que el empleo del psicodrama resultó un instrumento de investigación útil para la obtención de datos relevantes ya que permitió potenciar el análisis cualitativo recreando -en la acción- la atmósfera o clima familiar donde se construye la mediación televisiva.
- La técnica dramática fue un medio de expresión que permitió reconstruir escenas de la vida de los niños desde su realidad, desde su versión, desde su manera de relacionarse con sus padres y con sus hermanos.
- Las escenas presentadas, revelaron que en el proceso de recepción de los televidentes infantiles, entran en juego una serie de factores (el tipo de comunicación familiar, el método disciplinario, la orientación de la familia, el status de la televisión en el hogar) que conforman la estrategia familiar, los cuales sirvieron para mediar la recepción televisiva de los niños.
- La mayoría de las escenas mostraron que la televisión es utilizada por los padres como medida de control.
- El tipo de comunicación familiar en los hogares representados, es social; es decir, las familias están abiertas a recibir lo que la programación televisiva les oferta. Por lo tanto, no existe una actitud crítica de parte de los padres en cuanto al contenido de los programas ni al sentido de la televisión en su hogar.

Reflexiones finales del estado de la cuestión

A partir de las obras revisadas dentro del estado de la cuestión, se puede concluir que la mayoría de las investigaciones buscaban identificar la interacción televisión-menores, cómo influye este medio en su conducta y la forma en que niños y adolescentes codifican o interpretan los mensajes televisivos. No obstante, no se localizaron trabajos suficientes sobre la recepción televisiva de manera específica en niños de preescolar.

Predominaron las investigaciones cualitativas, teniendo como principal técnica la entrevista cualitativa y la observación participante, y como instrumentos de investigación el cuestionario y el diario de campo; además de que en un caso se utilizó el psicodrama como una técnica innovadora que permitió identificar estrategias que desarrollan las familias al momento de ver televisión. Algunos de los estudios presentaron una metodología mixta, tanto cualitativa como cuantitativa; también se utilizó el análisis semiótico, en el cual se hace una revisión teórica de la imagen y del medio televisivo en torno al poder de la TV para producir emociones o contribuir en el pensamiento.

Las tesis examinadas usaron como sustento teórico a diferentes autores entre los que prevalecen: Kohlberg, Piaget, Vygotsky, Martínez y García, Orozco, Clauss y Hiebsch, Fernández Collado y Buckingham. Los resultados más relevantes de los trabajos revisados son:

- Que las personas que se dedican al negocio de la televisión están más interesadas en mantener el *rating* que en difundir contenidos educativos o culturales que formen valores.
- Algunos estudios coincidieron con la idea de que las caricaturas o dibujos animados son tomadas como figuras reales por los niños, lo cual influye o condiciona sus actitudes; de igual forma sucede entre los adolescentes, ya que estos siguen patrones, actitudes o modos de comportamiento que se manifiestan en sus relaciones interpersonales, alejándolos de formar actitudes positivas o un razonamiento lógico y crítico.

- No existe un control por parte de los padres de lo que los niños ven en la televisión. Los menores tienen como uno de sus pasatiempos favoritos el ver televisión, llegando a considerar a los dibujos animados como figuras reales y no invierten su tiempo libre en otra actividad, dando como resultado que los niños no muestran un aprendizaje y desarrollo significativo.
- Los medios de comunicación masiva, en especial la televisión, contribuyen en gran parte a fijar las maneras de pensamiento, determinando ideas, hábitos y costumbres en la actualidad.
- No todo lo que se percibe de la televisión puede ser negativo o perjudicial para la conducta de los niños, el uso regulado, supervisado y adecuado de la televisión puede resultar benéfico para ellos; la proyección de películas acompañadas de una reflexión por parte de un adulto, puede lograr que los menores dejen de ver a la televisión como un pasatiempo y adopten una postura activa frente a ella, que los lleve al análisis y a la crítica de lo que ven o perciben.

Después de las consideraciones anteriores, se pudo identificar que las opiniones respecto a los usos e influencia de la televisión en los menores son diversas; se menciona que este medio puede ejercer un importante papel pedagógico, incluso se invita a los profesores a incorporarlo dentro de la educación de menores, ya que puede favorecer una relectura crítica por parte del alumnado acerca de los mensajes que les llegan habitualmente de los medios masivos.

Los autores revisados afirman que los dueños de las televisoras están interesados en mantener el *rating*, aunque eso signifique que los contenidos que presentan no sean educativos, culturales o que formen valores; la mayoría de los programas televisivos que fueron monitoreados o descritos por los menores durante las investigaciones antes mencionadas, transgreden o rompen con el modelo tradicional de familia. La televisión influye en la vida de los niños y se manifiesta en sus convivencias interpersonales, siguiendo patrones y ejemplos de programas y anuncios televisivos, aunque éstos se alejen de formar actitudes positivas o un razonamiento lógico.

Los adultos deben estar conscientes de que los niños están en un aprendizaje constante, todo lo que rodea su mundo se convierte en una fuente de conocimiento, en otras palabras, son permanentemente educados por el medio social, cultural, tecnológico, político. Sin embargo, la postura que tengan frente a cualquiera de estos medios será un factor determinante en cuanto a su forma de hacer y obtener conocimiento. Este trabajo de investigación en torno a la recepción televisión y los niños, pretende dejar de lado la noción de que la televisión es un medio manipulador o dominante, a mí juicio considero que la televisión posee la peculiaridad de presentar estímulos visuales y auditivos, por ello se podría convertir en una herramienta pedagógica significativa para promover valores y actitudes positivas en los niños. La televisión ha llegado a ser el pasatiempo favorito de los menores, se ha convertido en un medio con el cual tienen relación la mayor parte de su tiempo libre, un medio que forma parte de su vida cotidiana y del cual pueden aprender.

Por ende, considerando que no todo lo que se percibe de la televisión influye de manera negativa en los niños, pues dichos contenidos pueden favorecer a su conducta y a su aprendizaje, el que los menores tengan un uso adecuado y supervisado por parte de un adulto, el que vean programas educativos y el que se desarrollen en un espacio o contexto sociocultural armonioso y favorable para ellos, orienta la forma en que los niños se apropian de los contenidos televisivos. Con base a este estudio de recepción también se puede abrir la posibilidad de que a partir de algún contenido televisivo o programa infantil como *31 minutos*, se puedan fomentar valores, normas y actitudes que favorezca la interacción del niño con su entorno social, sin importar que dicho programa sea necesariamente uno de sus contenidos favoritos o preferidos, lo que abre un campo de posibilidades en cuanto a la difusión de valores. La relación que se establece entre el menor y la televisión, puede ser utilizada en beneficio del desarrollo de valores, se encuentra en la imitación que los niños realizan a partir de algún contenido televisivo que llame su atención y que no necesariamente debe pertenecer a sus contenidos preferidos para poder ser imitados, lo que abre un campo de posibilidades en cuanto a la difusión de valores. Motivo por lo cual, no sólo es tarea de los productores hacer programas educativos y de calidad, sino también papel de los padres, amigos y profesores, formar niños críticos y analíticos capaces de reflexionar acerca de lo que ven en televisión.

Los niños no obtienen el conocimiento por sí mismos, sino que lo adquieren a partir de las múltiples mediaciones, en las cuales intervienen su contexto sociocultural, el cual incluye sus diferentes interacciones con el mundo social. El entorno social en el que el menor se desarrolla, determina la forma en la que percibe los contenidos televisivos, sin embargo, se puede afirmar que si se les permite y fomenta a los menores desarrollar la autocritica a lo que observan en la pantalla, se podrá establecer en ellos la habilidad de poder diferenciar entre contenidos televisivos con valor de aquellos que no lo tienen. Con base a las reflexiones anteriores esta investigación pretende identificar la televidencia en los niños de preescolar tomando como referencia central el contexto y la interacción de las instituciones socializantes en las que se desarrolla el menor. Este estudio de recepción analizará la relación existente entre el contexto y el consumo de televisión el cual puede determinar el comportamiento de los niños, ya que se considera que aunque no existe una respuesta definitiva, la televisión es una importante interlocutora en la vida cotidiana de los menores y genera repercusiones importantes en su conducta; motivo por el cual se puede considerar a este medio de comunicación como una herramienta que también podría favorecer la adopción de actitudes y valores en los niños.

Los estudios de recepción analizan los procesos a través de los cuales la audiencia construye significado a partir de la exposición a los medios. Justamente uno de los puntos centrales de esta investigación es el carácter activo que se le otorga a la audiencia, niños de preescolar, y su capacidad de actuación en su relación con los medios, además busca resaltar la importancia de la comunicarte de los niños ya que es un elemento fundamental que diferenciar este trabajo dentro de la perspectiva de la comunicación y la cultura de otras investigaciones realizadas desde el enfoque educativo, visualiza el proceso de enseñanza-aprendizaje no como transmisión vertical de información maestro- alumno, sino como un proceso horizontal, dialógico, de interacción, en donde ambos aprenden, se comunican y se descubren. Al mencionar la interrelación de los factores externos e internos y los procesos adaptativos los menores producen significados que provienen del medio social externo (son transmitidos por el otro, por el adulto, por el que más sabe), pero deben ser asimilados o interiorizados por cada niño, permitiéndole de esta manera apropiarse de los instrumentos culturales y hacer una reconstrucción interna de ellos.

4. MARCO TEÓRICO

“La televisión no es algo que deba temerse, ni tampoco legitimarse como saludable, Sino más bien es algo que exige comprensión e implica responsabilidades especiales Por parte de los padres de familia, de las emisoras, de los maestros y demás personas Que influyan en la vida de un niño” (Schramm, W., J. Lyle y B. Parquer ,1999: 67).

El presente capítulo tiene como objetivo mencionar las bases teóricas de esta investigación, específicamente aquellas que nos ayudarán a analizar la problemática de la televidencia en los niños de preescolar en relación con los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos*.

Está compuesto por los siguientes apartados: primero haremos una introducción en torno a los estudios de recepción y los análisis de la recepción (*Reception Analysis*); después presentaremos los conceptos que propone Guillermo Orozco sobre recepción televisiva, televidencia y modelo de múltiples mediaciones, que son el sustento teórico de este trabajo; y por último, profundizaremos en la reflexión en torno a los niños y la televisión, el pensamiento y el aprendizaje, así como los valores morales.

4.1 Estudiando al receptor

Los estudios sobre la recepción se han convertido desde la década de los ochenta en uno de los sectores clave de la comprensión del proceso de comunicación, del papel activo de las audiencias y del desarrollo de las teorías de la comunicación. Dichos estudios son un esfuerzo multidisciplinario por comprender las múltiples relaciones entre el público y los medios masivos de comunicación, sin embargo, al paso del tiempo, han presentado significativos cambios tanto metodológicos como epistemológicos.

De acuerdo con Jensen, hoy estos estudios nos permiten entender las interacciones que los individuos entablan con los diferentes medios de comunicación, a la vez que reflejan en esta interacción los diversos procesos -políticos, socioculturales, psicológicos, económicos-de los cuales son parte y también buscan identificar las controversias entre las distintas orientaciones teóricas y políticas (Jensen y Rosengren, 1997: 336).

Se han definido cinco tradiciones para analizar la recepción: la investigación sobre los efectos, la investigación sobre los usos y las gratificaciones (*U&G*), el análisis literario (*Literary Criticism*), el enfoque culturalista (*Cultural Studies*) y los análisis de la recepción.

La investigación sobre los efectos

Con el trascurso de los años, la investigación sobre los efectos en comunicación de masas se ha caracterizado por un sinnúmero de estudios que resaltan la importancia de los efectos que ejercen estos en los receptores. Por un lado, se atribuye una gran capacidad de influencia a los medios, gracias a su relación directa con cada miembro del público que, en principio, se consideraba atomizado y homogeneizado en la sociedad; por otro lado, posteriormente se comienza a apreciar que esa relación no era directa, sino mediada por otras instituciones sociales filtradas por la subjetividad individual del receptor, por lo que se analizan variables sociológicas y selectivas en su exposición a los medios, quedando así descartada la imagen de un público homogéneo y aislado.

La imagen del receptor se transforma, de un receptor pasivamente sometido a la influencia de los mensajes, a un receptor activo y selectivo en relación con los contenidos (Klapper, 1960; Levy y Windahl, 1985, citados en Jensen y Rosengren, 1997: 337).

La investigación sobre los usos y las gratificaciones (*U&G*)

El nacimiento de los (*U&G*) puede localizarse a principios de los años cuarenta; esta corriente de investigación fue iniciada por Paul F. Lazarsfeld y H. Herzog. Este enfoque toma como punto de partida al consumidor de los medios masivos de comunicación, más que los mensajes de estos en función de sus experiencias directas, se contempla a los receptores como usuarios activos, capaces de someter los medios a diversas formas de consumo, de decodificación y de usos sociales (Jensen y Rosengren, 1997: 347).

El análisis literario (*Literary Criticism*)

Tradicionalmente, se le ha otorgado una gran importancia a los textos portadores de experiencias cognitivas o estéticas. Las reglas para su interpretación han modelado en general la vida social y las prácticas culturales; con la aparición de las organizaciones sociales modernas, se originó un proceso de redefinición que lleva a afirmar que la literatura creada por los autores clásicos, puede conducir a experiencias liberadas de las restricciones de tiempo y espacio. La actividad interpretativa del lector-receptor es un

proceso sometido a ciertas reglas y requiere por lo general, del descubrimiento o comprensión de la intención del autor, lo esencial de este análisis es lo que los textos hacen o provocan a los lectores más a lo que los lectores hacen con la literatura (Jensen y Rosengren, 1997: 339).

Enfoque culturalista (*Cultural Studies*)

Aparece en Gran Bretaña en los años cincuenta, y en esta tradición se combina la hipótesis estructuralista sobre la naturaleza de las sociedades capitalistas industriales como postulado sobre la relativa autonomía de las formas culturales y su rol en términos de cambio social (Hall, 1980, citado en Jensen y Rosengren, 1997: 340).

Para el enfoque culturalista, su objetivo se sitúa fuera de los medios: estos últimos remiten tanto como a sus públicos, a prácticas sociales y culturales más amplias. En otras palabras el enfoque culturalista británico se caracteriza por la voluntad de integrar teorías sociales y psicoanalíticas francesas al estudio crítico de los puntos clave de la sociedad contemporánea. (Hall et al., 1980) Esto permite redefinir la cultura como un proceso de producción de sentido.

Morley (1980) marca un punto de reflexión en este aspecto al cuestionarse o querer saber si los públicos que recurren a esquemas de interpretación del orden social dominante, pueden resistir a la construcción de la realidad presentada por los medios de comunicación (Morley, 1986; Radway, 1984; Fiske, 1987, citados en Jensen y Rosengren, 1997: 341).

En síntesis, los estudios culturales analizan la articulación de los públicos con el contexto social, económico y político en el que se desarrollan, concibiendo a la recepción como un proceso activo e interpretativo. Examinan las prácticas culturales y sus relaciones con el poder, teniendo como objetivo comprender la cultura en toda su complejidad y analizando el contexto donde se manifiesta la cultura. Al respecto, Morley expone que la recepción depende del capital cultural de cada lector, pero explica que no se pueden dejar de lado los procesos por los que los receptores sienten placer y obtienen significados del material proporcionado por los medios (inCOM, s.d, en línea). Por lo cual los mensajes de los medios pueden ser polisémicos, es decir, tienen distintos significados dependiendo del espacio o contexto sociocultural donde se encuentre el receptor.

Hall planteaba al respecto, que en las sociedades modernas la comunicación entre los productores de televisión y las audiencias era necesaria una forma de “comunicación sistemáticamente distorsionada”, ya que no existía una identidad de códigos entre productores de televisión y audiencia. Los momentos de codificación y de la decodificación están relacionados pero no son idénticos, sin embargo, es fundamental que exista algún grado de reciprocidad entre ambos momentos.

A partir de este argumento, Hall propuso la existencia de tres tipos o modalidades de decodificar el discurso televisivo: “lectura dominante”, cuando el espectador toma el significado de un programa televisivo en sentido literal; la “lectura negociada”, cuando el televidente acepta la legitimidad del código dominante pero adapta su lectura a sus condición social; y la “lectura oposicional”, cuando el espectador decodifica el mensaje en un sentido radicalmente opuesto a la lectura privilegiada por el comunicador (Hall citado en Sunkel, 2006: 16). La lectura de los códigos televisivos depende de cada individuo y del contexto social en el que se desarrolle o se encuentre.

Los análisis de la recepción (*Reception Analysis*)

En términos geográficos, los análisis de la recepción se inscriben en el contexto sociocultural de Europa y Estados Unidos (Liebes y Katz, 1986; Lindlof, 1987; Lull, 1988). Los análisis de recepción, constituyen quizá el desarrollo más reciente de los estudios de audiencia, y han puesto en tela de juicio los métodos de investigación empírica utilizados en ciencias sociales. Desarrollan lo que puede considerarse como un estudio de los públicos y de los contenidos - un análisis de los contenidos por parte del público- a partir de datos a la vez cualitativos y empíricos (Jensen y Rosengren, 1997: 342).

Actualmente, la recepción televisiva ha sido objeto de varias transformaciones, al respecto Jensen abordó la recepción como: “un acto social que sirve para negociar la definición de la realidad social en el contexto de prácticas culturales y comunicativas amplias”, es decir, los medios de comunicación se asimilan a discursos y prácticas culturales de las audiencias (Jensen y Rosengren, 1993: 168).

De igual forma, Orozco considera que los medios de comunicación despliegan interacciones en gran medida con el entorno y sus acontecimientos, con sensaciones y emociones; por ende los medios, en específico la televisión, se han erigido como una de las experiencias más vitales y definitorias de los sujetos sociales (posteriormente se explicará a fondo su teoría).

Por su parte, Thompson (1998:60) señala la importancia de analizar a los medios de comunicación de masas en relación con los contextos sociales prácticos en los que los individuos producen y reciben formas simbólicas mediáticas.

Después de las consideraciones y las transformaciones anteriores, en México los primeros estudios de recepción televisiva se caracterizaron por la denuncia de los contenidos y la indagación de los posibles efectos de la televisión comercial. (Cremoux, 1968; Rota, 1982; Sánchez, 1989; Fernández, Baptista y Elkes, 1986; Malagamba, 1986; Maya y Silva, 1987; Rebeil y Montoya, 1987; Charles, 1987; Rota y Tremmel, 1989 citados en Orozco y Padilla, 2005: 134)

Su objetivo inmediato es aprehender el proceso de recepción antes de ver como éste afecta los usos y los efectos de los contenidos mediáticos. Comprende al público como agente de producción del sentido, ya que la actividad interpretativa de los receptores es analizada con referencia al sistema sociocultural en el que se encuentre, el cual se concibe como una configuración histórica de prácticas sociales, de contextos de uso y de comunidades de interpretación.

Por lo tanto, el análisis de la recepción televisiva requiere un análisis integral que considere tanto el papel activo de la audiencia en su apropiación e interpretación de mensajes televisivos, así como los contenidos y el papel de este medio de comunicación como una institución que forma parte de una estructura económica y política, que juega un importante papel en cuanto productora de mensajes (Jensen y Rosengren, 1997: 343).

Estas investigaciones, se distinguen porque aquellas que trabajaron estadísticas no se limitaron a lo descriptivo, sino que vincularon su indagación con problemas en los campos de la educación, la identidad nacional o la salud.

Estos estudios contribuyeron a aclarar no de forma estadística sino de forma descriptiva, algunos temas relacionados con la educación, en especial en el ámbito de los niños y la televisión se identificó que la influencia del contexto familiar y escolar también son determinantes a la hora de producir significados, señalando el carácter diferencial de la relación entre la televisión y sus audiencias (Padilla, s.d, en línea).

Como ya se mencionó, los estudios en torno a la recepción tuvieron inquietud por indagar el papel de la televisión en el quehacer educativo. Actualmente, en México podemos encontrar varios investigadores como: Aguilar (2004) y González (2003), que han seguido esta línea avanzada desde los ochentas por Guillermo Orozco y otros investigadores representativos de este binomio, como Delia Crovi, Mercedes Charles y Sarah Corona (1989), que abrieron la línea en el estudio de la apropiación y la producción de sentido a partir de los referentes mediáticos. La postura de estos investigadores desmitificó el impacto y los efectos únicos de los medios masivos de comunicación, permitiendo ver, frente al receptor-pasivo, al sujeto activo en su propia “subjetivación” y definiendo la formación del sujeto dialécticamente como un proceso tanto individual como social (Corona, 2000 citado en Orozco y Padilla, 2005: 136).

La línea de exploración, inicia en el campo de la educación con la inquietud de vincular el quehacer de instituciones socializantes como la familia y la escuela con el de la televisión comercial ante el proceso de aprendizaje de los niños (Orozco, 1988).

Este esfuerzo perfiló buena parte del conocimiento que se tiene actualmente en torno a las audiencias infantiles en relación con sus escuelas y familias, y además contribuyó a la elaboración de metodologías para *evidenciar/ televidenciar* la influencia de los medios encontrada en sus investigaciones para orientar a los sujetos hacia una recepción crítica, selectiva y más inteligente (Charles y Orozco, 1990; García, 1999; Orozco, 2001 citado en Orozco y Padilla, 2005: 135).

Si entendemos a la recepción televisiva como un acto de producción de significados en el que participan los receptores y la propia televisión como productora de contenidos, discursos y cogniciones, el análisis de la recepción televisiva requiere un análisis integral que considere tanto el papel activo de la audiencia en su apropiación e interpretación de los mensajes televisivos, así como el análisis de los contenidos televisivos y el papel de este medio como institución productora de mensajes.

4.2 Televidencia

Con el propósito de construir una comprensión más integral de la interacción audiencias-televisión-educación, Orozco toma como punto de partida a los sujetos-audiencia y sus múltiples mediaciones en sus procesos de ver televisión denominado procesos de televidencia, siempre contextualizados y siempre susceptibles de transformación (Orozco, 1996: 27).

Al respecto, Orozco define al sujeto-audiencia no sólo como mero calificativo que se añade a los sujetos sociales del siglo XXI: el ser audiencia ha transformado en un aspecto central de su estar y de su reconocerse como tal. “Ser audiencia significa hoy, en primer lugar, una transformación sustancial de la estructuración de los sujetos, pertenecer a un conjunto segmentado a partir de sus interacciones mediáticas de sujetos sociales, activos e interactivos, que no dejan de ser lo que son mientras entablan alguna relación siempre situada con el referente mediático, sea directa, indirecta o diferida” (Orozco, 2001: 23).

No obstante, ser audiencia modifica el vínculo fundamental entre los sujetos sociales con su entorno y los acontecimientos con las fuentes clásicas de información y producción de conocimientos: instituciones políticas, educativas y culturales, autoridades, poderes establecidos (Maldonado, 1998).

En una primera aproximación a la complejidad de las audiencias, es posible resituar analíticamente sus procesos de televidencia en cuatro ámbitos distintos, pero simultáneos y no necesariamente o no siempre explícitos; estos ámbitos están definidos por la cuádruple dimensionalidad de la televisión, que involucra el lenguaje televisivo, la mediación de la televisión, su tecnicidad y su institucionalidad (Orozco, 2001: 27).

La televisión, hay que enfatizarlo, es una institución con historia, objetivos y definiciones particulares, aunque cada vez más compartidas en muchas sociedades; como industria cultural la televisión se insertó socialmente con una *especificidad* política, económica y cultural, que en muchos países ha sido mercantil desde sus orígenes y en otros se ha vuelto así (Bustamante, 2000); el potencial tecnológico de la televisión es quizá el elemento constitutivo principal de la televidencia y el más temido e incomprendido por todos, por lo que es todavía el menos explorado (Orozco, 1997, citado en Orozco, 2001: 33).

Así, Orozco propone el concepto de “televidencia”, entendida como un proceso complejo que conlleva múltiples interacciones de la audiencia con la televisión, interacciones que movilizan las diversas particularidades y temporalidades desde que el sujeto individual y colectivo procesa los discursos, las narrativas, las mitologías y los imaginarios del telever (Orozco, 1996:27).

La televidencia implica en primer lugar, lo que significa el ser y estar como audiencia en las sociedades contemporáneas. Un segundo ámbito, se refiere a la modificación del vínculo del sujeto social con su entorno; ahora la mass-mediación globalizante invade y necesariamente transforma nuestros modos de percepción, apropiación, producción y saberes, conocimientos, juicios, actitudes y pensamientos; pero sobre todo transforma los usos sociales de lo percibido, apropiado y producido por las audiencias (Orozco, 1996:27).

La televisión tiene grandes cualidades, entre las cuales se encuentra la capacidad de llegar a un sinnúmero de hogares de diferentes estratos sociales, culturales y geográficos. Actualmente este medio de comunicación se encuentra en casi todas partes: escuelas, oficinas, hogares, centros de entretenimiento, mercados, restaurantes, etc., lo que hace que tenga múltiples funciones, entre ellas, reunir a las personas, informarlas, entretenerlas, acompañarlas o cubrir sus ratos de ocio, pues la televisión informa, entretiene y, por qué no decirlo, también educa.

Aunque antes se había restringido el uso y los contenidos de la televisión en el hogar, ahora la televisión usurpa, trastoca y transgrede al introducir al hogar casi cualquier tema, a la hora que sea (Orozco, 1998 citado en: Orozco, 2001: 58). “La televisión muestra lo que antes la familia quería y, de hecho, mantenía oculto a los menores, aquello que ni siquiera se atrevían a nombrar” (Martin Barbero, 1999, citado en Orozco, 2001: 58); escenas violentas, escenas sexuales, lenguaje inapropiado y diálogos sugerentes, son temas que se manejan dentro de la programación televisiva, temas que son de fácil acceso al público infantil. Aunado a esta problemática, lo que los niños ven y perciben de la televisión también influye en su educación, ya que muy frecuentemente lo que los niños observan de ella sirve de modelo referencial en su conducta.

En televisión, los espectadores y principalmente los niños por su condición de mayor vulnerabilidad, mientras menos conozcan los códigos presentados, el riesgo de recibir influencias negativas se hace mucho mayor. No obstante, Orozco considera a este tipo de audiencia como sujetos activos más no como objetos o receptores pasivos; sujetos activos que están condicionados individual y colectivamente, sujetos que se van construyendo por medio del proceso de ver televisión hasta alcanzar los rasgos que los caracterizan, los cuales son determinados por factores que participan en dicho proceso de recepción de la televisión, pues la audiencia de la televisión no nace sino se forma a través del tiempo (Orozco, 1996: 30-32).

No hay que restarle importancia al espacio sociocultural donde se desarrollan las audiencias, en especial la audiencia más vulnerable los niños, como se mencionó anteriormente se consideran vulnerables debido a que muchas veces no cuentan con la información y los códigos necesarios para entender o descifrar lo que la televisión presenta, pues de alguna manera el contexto es en donde las audiencias adquieren sus referencias iniciales para después verlos reflejados o ejemplificados en las imágenes televisivas. La televisión es un medio técnico de producción, de transmisión de información, como también es una institución social que produce significados, que igualmente está mediada política, económica y culturalmente, características propias que la distinguen de otras instituciones sociales y que refuerzan su “poder” sobre la audiencia. La televisión provoca entonces una serie de reacciones en sus audiencias, algunas de carácter estrictamente racional pero otras fundamentalmente emotivas (Orozco, 1987).

Sin embargo, el significado que se le dé a lo percibido en la televisión dependerá de los procesos perceptivos y procesos mentales de cada individuo. Este proceso de mediación corresponde a las capacidades intelectuales, valorativas, nivel educativo y cultura de cada sujeto; los sujetos forman parte de audiencias televisivas de acuerdo con sus intereses personales, su cultura y su estrato social, formando así comunidades que se apropian de los referentes de programas televisivos (Orozco, 2001: 54).

Dicho en otras palabras, lo que los individuos perciben en televisión, puede tener un significado polisémico dependiendo de sus mediaciones y entendiéndolas como: “aquellas instancias culturales desde las cuales los significados y sentidos son producidos y apropiados por la audiencia, las mediaciones son ese lugar desde donde es posible

comprender la interacción entre el espacio de la producción y el de la recepción”. (Barbero y Muñoz, 1992: 20) Por ejemplo, un niño de nivel económico alto y un niño de nivel medio bajo, que perciban el mismo programa en la televisión, no lo verán por la misma razón, ni lo entenderán de la misma forma, ya que el espacio sociocultural donde se desarrollan no es el mismo.

4.3 Modelo de múltiples mediaciones

Orozco desarrolla el concepto de mediación de Barbero y la define como el proceso de recepción donde se crean y recrean significados y sentidos desde la interacción de la audiencia con el medio y con las otras instancias sociales. (Colina, 2001) En un esfuerzo por rescatar la mediación para el terreno de la televidencia, Orozco propone que se le entienda como un proceso estructurante que configura y reconfigura tanto la interacción de los miembros de la audiencia con la televisión como la creación por ellos del sentido de esa interacción (Orozco, 1991:53-63).

La mediación debe entenderse entonces no como un objeto de observación, sino como algo similar a la clase social, que más que verse se infiere. Las mediaciones se originan de varias fuentes: en la cultura, en la política, en la economía, en la clase social, en el género, en la edad, en la etnicidad, en los medios de información, en las condiciones situacionales y contextuales, en las instituciones y en los movimientos sociales, además de originarse en la mente del sujeto, en sus emociones y en sus experiencias. En síntesis, las mediaciones son "ese lugar desde donde es posible comprender la interacción entre el espacio de la producción y el de la recepción” (Barbero y Muñoz, 1992: 20).

Para integrar la mediación múltiple que conforman la interacción televisión-audiencia, Orozco sugiere cuatro grupos de mediaciones, entendiendo que la cultura impregna todas ellas. Los tipos de mediación propuestos son: la mediación individual, la situacional, la institucional, y la tecnológica.

Mediación individual: este tipo de mediación surge del sujeto, tanto como individuo con un desarrollo cognoscitivo emotivo específico, como en calidad de sujeto social, miembro de una cultura. “La mediación cognoscitiva es tal vez la mediación individual principal, ya que son las estructuras mentales que el sujeto conoce, esquemas mentales, repertorios, textos y guiones que conceptualizan la mediación dentro de la teoría aplicada a la televidencia” (Orozco: 1990, citado en Orozco, 1996: 87).

Otra característica de esta mediación es el género del sujeto, pues a pesar del debate sobre la naturaleza del género, no es posible negar su función en la interacción TV-audiencia, ya que son evidentes las diferencias en los modelos de televidencia y en los resultados en las teleaudiencias según sea masculinas o femeninas (Corona, 1989; Orozco, 1988; Charles y Orozco, 1993, citado en Orozco, 1996: 87).

Como en el género, la mediación derivada de la edad tiene un papel de diferenciación de la interacción de los receptores con la televisión al influenciar sus preferencias y sus modos de recepción televisiva. Dorr (1986) al hablar de la audiencia infantil, considera que los niños están en un proceso intenso de desarrollo por lo que son la audiencia más vulnerable en su interacción con la TV.

Sin embargo, la cultura orienta al sujeto directa o indirectamente acerca de las acciones adecuadas o inadecuadas de acuerdo a su edad o en relación a factores tales como las maneras de disfrutar el tiempo libre, formas de entretenimiento, hábitos de aprendizaje y de ver televisión (Orozco, 1996: 86).

Mediación situacional: la situación en que la interacción TV-audiencia se entabla, constituye también una fuente importante de mediación; cada escenario abarca posibilidades y limitaciones para el proceso de recepción televisiva, tanto a nivel espacial como a nivel de interacción de la audiencia.

Sin embargo, la interacción TV-audiencia varía si se desarrolla en una habitación pequeña, con miembros de la familia y amigos, o si la interacción se da en la habitación individual de cada miembro de la familia. Tanto la atención a la pantalla como la interacción con otros miembros que ven la televisión, desempeña un papel en el modo de interacción de la audiencia (Orozco, 1990), estos elementos influyen en un proceso de televidencia más individual o más colectivo.

Ya que el proceso de recepción de la TV trasciende la pantalla de la televisión, las mediaciones situacionales proceden también de los escenarios específicos en los que los miembros de la audiencia interactúan usualmente. Por ejemplo, la calle y la escuela son escenarios importantes para las mediaciones situacionales de los niños, ya que a través de sus juegos los niños realizan re-apropiaciones de la TV (Orozco, 1996: 88).

Mediación institucional: el intercambio cotidiano de las audiencias con su entorno, inmediato o mediato, se realiza simultáneamente en el seno de varias instituciones: laboral, barrial, escolar, religiosa o partidista, entre otras. Según la audiencia de que se trate, serán las instituciones en las que participe, y según el tipo de audiencia será la composición de sus distintas mediaciones institucionales (Orozco, 2001: 54).

Las instituciones sociales median la agencia del sujeto de diferentes maneras. Una manera es dando significado a los guiones para la interacción social, cada institución tiene una esfera diferenciable de significados, aunque todas las instituciones compartan aspectos y elementos básicos en común que precisamente las convierten en instituciones (Douglas, 1987, citado en Orozco, 1996: 88).

Las instituciones utilizan varios recursos para llevar a cabo su mediación: el poder y las reglas son algunas estrategias, los procedimientos de negociación son otras, las condiciones materiales y espaciales también sirven a las metas institucionales. La asignación de identidad y el desarrollo de clasificaciones que imparten sentido al mundo, son también aspectos importantes de las mediaciones institucionales (Orozco, 1996: 88).

Por otra parte, cada institución crea su propio ambiente o subcultura, sus reglas, sus dispositivos y sus modos de coerción o castigo para sus miembros. Esto supone un juego de poder al interior de cada institución y hacia el exterior, construyendo una mediación. (Willis, 1997; Connell et al., 1982, citado en Orozco, 1996: 89) Cada institución se distingue por las diferencias en su acumulación de poder, autoridad, recursos y mecanismos de mediación.

Mediación tecnológica: la televisión produce su propia mediación y utiliza recursos para imponerla sobre su audiencia. A diferencia de otras instituciones sociales como la familia o la iglesia, la TV es un medio electrónico al mismo tiempo. Como tal incorpora, “lo que está ahí fuera” y lo reproduce al auditorio, o simplemente estructura sus textos; la televisión media a través del uso de mecanismos videotecnológicos.

Esta mediación es un mecanismo importante de la televisión que Barbero (1989) enfatiza como una combinación específica de códigos que resultan de modos particulares tanto de estructuración del discurso de este medio como de su televidencia. Dicho en otras palabras, la mediación propia de la televisión no es un proceso estructurador derivado solamente de características videotecnológicas generales de los medios, sino un proceso muy específico que se origina principalmente en el género televisivo por medio del cual efectúa una ubicación concreta de su audiencia (Martín Barbero, 1998 citado en Orozco, 1994:80).

Reiterando, el concepto de mediación se entiende entonces como el conjunto estructurante que configura y reconfigura la interacción de los miembros de la audiencia con la televisión; este proceso proviene de la mente de la persona y del contexto sociocultural en el que se desarrolla (cultura, economía, en la política, en la clase social), (Orozco, 1991). Estas mediaciones estructuran el proceso de aprendizaje e incluyen intervenciones de los agentes sociales e instituciones en el proceso de recepción (Sunkel, 2006: 119).

Siguiendo a Orozco, se propone que la televisión no educa, pero los niños sí aprenden de ella; los maestros no le otorgan legitimidad para educar, pero no por ello dejan de reconocer su mediación en el aprendizaje. Frente al televisor se realiza la televidencia directa y primaria de las audiencias: los sujetos, al interactuar con los referentes televisivos, pueden apropiárselos o resistirlos con o sin la concurrencia de otros sujetos. Más allá de la pantalla, los sujetos-audiencia reproducen, renegocian y recrean al tiempo que reviven los referentes televisivos (Orozco, 2001: 54).

La televisión puede orientar actitudes favorables a los niños; considerando que los programas educativos destinados a los menores pueden mejorar áreas como el vocabulario y sus conocimientos en general, además de promover conductas sociales positivas como el altruismo, la solidaridad, etc.; no obstante, existen programas televisivos

que promueven significados negativos, que exponen conductas agresivas, violentas, o vinculadas con drogas y sexo. Los padres deben tomar conciencia de que hay contenidos de televisión que pueden ser inadecuados para los niños, motivo por el cual deben asumir su responsabilidad, aprendiendo a ver televisión y enseñar a los menores a verla, elegir los programas idóneos o adecuados para ellos y aprovechar el potencial que tienen para crear una comunicación familiar en torno a los programas y sus contenidos.

En la televisión, la imagen es al mismo tiempo significativa y significado, por su confesión y por la universalidad que ha alcanzado el código visual (Hall, 1982). Ver televisión se convierte en escenario de múltiples vivencias y experiencias, las fuentes de aprendizaje se multiplican a través del televisor, al tiempo que se reduce en las escuelas (Orozco, 2001: 65).

4.4 Los niños y la televisión

En la actualidad, un niño pasa más tiempo viendo televisión que estudiando en la escuela⁴; las horas de trabajo que algunos padres de familia pasan fuera del hogar para que sus niños tengan todo lo que necesitan, orilla a que estos tengan como su principal fuente de entretenimiento y actividad recreativa ver televisión.

“La televisión sustituye de alguna manera, la función materna, ocupa el lugar central en el diseño del hogar. Es punto de referente obligado en la organización de la vida familiar, está siempre disponible, ofrece su compañía a todas horas del día y de la noche, alimenta el imaginario infantil con toda clase de fantasías y cuentos, es el refugio en los momentos de frustración, tristeza o angustia” (Ferres, 1994: 13).

La televisión decide lo que es y lo que no es importante, y produce en el espectador el placer de saberse y sentirse integrado en la sociedad. Si bien algunas instituciones son bastante estables a lo largo del tiempo, a veces tercamente, como sucede con la escuela pública o con la iglesia católica, todas tienen grados diferenciados de apertura al exterior y están experimentando diversos tipos de transformación. En la institución familiar, la

⁴ De acuerdo al estudio realizado por IBOPE AGB México en el año 2003, el tiempo promedio que una persona ve la televisión en nuestro país es de 4 horas 19 minutos al día; en el caso específico de los niños, su contacto con el medio comienza desde que éste se levanta hasta que se duerme. Se estima que a partir del medio día el incremento de su consumo hasta un 50% (IBOPE AGB, 2003).

transformación capitalista de los roles de género de sus miembros en su interior y hacia el exterior, aunado al despoblamiento hogareño por la entrada masiva de la mujer al mundo laboral, descuadra las ritualidades, las creencias y las cosmovisiones familiares.

En los hogares se empieza a vivir conflictivamente tanto ese destemple de la familia tradicional, como un malestar creciente por la pérdida del control de la socialización, que la televisión trastoca y transgrede al introducir casi cualquier tema a esta institución, no importando el horario ni para qué televidente está dirigido (Martín Barbero, 1999, citado en Orozco, 2001: 58).

Una forma de ayudar a los niños que se desarrollan bajo este ambiente, es realizar una deconstrucción televisiva desde las instituciones educativas y culturales, donde se aporte a los sujetos-audiencia (niños) criterios, no para apagar el televisor, sino para ser más selectivos en sus televidencias, y para explorarlas y explorarse a través de ella, y así darle la vuelta (Orozco, 2001: 103).

Como explica Barbero (1994, citado en Orozco, 2001: 46), la televisión produce identidades por medio de los programas televisivos, con los cuales el público se identifica, despertando diferentes reacciones emocionales y psicológicas a la audiencia. Sin embargo, como él mismo lo dice, no hay que dejar de lado que las reacciones, emociones, percepciones que tenga la audiencia así como de lo que se apropien al ver televisión, depende de su entorno sociocultural su género, edad, origen, clase social, creencias y las condiciones situacionales en las que se encuentre y se desarrolla. Es importante no sólo observar lo que los niños perciben de la televisión, sino también verificar y cuidar el medio en el que los niños se desarrollan, pues ambos intervienen en su conducta y aprendizaje.

En la actualidad la televisión tiene una gran presencia dentro de la vida de los niños, por ende es de gran importancia que aquellos que se encargan de realizar los programas dirigidos a las audiencias infantiles por ética y responsabilidad social, produzcan programas que favorezcan su conocimiento y desarrollo, que se deje de ver a los niños como sujetos pasivos y faltos de inteligencia, sino todo lo contrario, se les trate como niños pensantes y activos capaces de observar y entender lo que perciben de la televisión, pero de igual forma es necesario que la gente que interactúa con ellos cuide y vigile su educación y aprendizaje además de incrementar y fomentar valores.

Sin embargo, cada vez es más frecuente ver que en la televisión los programas que van dirigidos a los niños carecen de mensajes positivos, no ofrecen contenidos educativos y no favorecen a su educación ni al incremento de sus valores, ya que dentro de estos programas se maneja un lenguaje impropio y se desarrollan altos contenidos violentos.

Se debe poner especial atención al público espectador más pequeño, los niños. Pérez Tornero (1994) afirma que hay que educar a través de la televisión, no en el sentido de dar clases, sino en el sentido amplio de ayudar a enfrentarse con el mundo, conducir, guiar y procurar, inculcar un sentido crítico y una imaginación activa; tratando de analizar y avanzar en el ideal de una televisión al servicio público, a favor de los intereses de los menores. Pues el ver televisión es uno de los pasatiempos más importantes y de mayor influencia en la vida de niños y adolescentes.

Resulta relevante fomentar aquellos programas cuyo contenido sea educativo, agradable y divertido, que favorezcan la imaginación y creatividad de los niños, que muestren conductas positivas hacia las personas y los animales, que enseñen en forma atractiva hechos históricos o conocimientos de la naturaleza. Sin embargo, de nada sirve que los niños perciban programas didácticos o educativos, si el ambiente en el que se desarrollan no es el adecuado, no favorece su conducta y aprendizaje, pero sobre todo no fomenta y desarrolla sus valores. Este es uno de los motivos principales por los que para esta investigación se consideró como referente teórico a Guillermo Orozco, ya que de alguna manera y de acuerdo a sus escritos, denota la importancia del contexto sociocultural de los espectadores al momento de obtener y hacer significados de los mensajes televisivos. “Si se quiere que el papel de la televisión sea un recurso para el desarrollo educativo de los niños, es necesario explorar a la escuela, a los amigos y la familia en tanto son instituciones educativas socializantes; encontrar cómo se vinculan y neutralizan mutuamente, qué papel conciben como ‘mediadoras’, o qué papel juegan en la interacción de los niños con la TV” (Orozco, 1996: 22). Ya que estos escenarios son donde casi siempre se da la primera apropiación de los mensajes y se les otorga un sentido y significado concreto.

4.5 Pensamiento y aprendizaje

Para entender y comprender acerca del aprendizaje y pensamiento de los niños, es necesario conocer algunas propuestas teóricas que aborden este tema, entre los que se encuentran las investigaciones de Piaget, quien con sus estudios de psicología genética y epistemología ofrece una respuesta a la pregunta fundamental de la construcción del conocimiento. Distintas investigaciones, llevadas a cabo en el dominio del pensamiento infantil, le permitieron poner en evidencia que la lógica del niño se construye progresivamente a lo largo de la vida pasando por distintas etapas antes de alcanzar el nivel adulto.

La teoría cognitiva de Piaget, sostiene que la base del comportamiento es la habilidad innata de una persona para adaptarse al medio; en cada etapa del desarrollo, el niño tiene su propia representación del mundo con un determinado esquema. "Postuló que cada acto inteligente está caracterizado por el equilibrio entre dos tendencias polares, asimilación y acomodación. En la asimilación, el sujeto incorpora eventos, objetos o situaciones dentro de las formas de pensamiento existentes, lo cual constituye estructuras mentales organizadas" (Nicolopoulou, 1993, citado en Vielma y Salas, 2000: 33).

En la acomodación, las estructuras mentales existentes se reorganizan para incorporar aspectos nuevos del mundo exterior y durante este acto de inteligencia el sujeto se adapta a los requerimientos de la vida real, pero al mismo tiempo mantiene una dinámica constante en las estructuras mentales.

Según Piaget, el modo como el niño se relaciona con el medio o el mundo tiende a un determinado equilibrio, "el niño conoce el mundo de distinto modo y usa diferentes mecanismos internos para organizarse, en cada etapa adquiere nuevas capacidades y las integra en una estructura más compleja. El conocimiento no es procesado en la mente del niño ni brota cuando él madura, sino que es construido a través de la interacción de sus estructuras mentales con el ambiente" (Piaget, citado en Labinowicz, 1998: 35).

Basándose en los patrones que ha observado repetidamente en diferentes situaciones, Piaget clasificó los niveles del pensamiento infantil en cuatro periodos o estadios principales: sensomotriz, preoperatorio, operaciones concretas y operaciones formales. La teoría de Piaget supone una serie de etapas en el desarrollo, denominando a

la infancia como el periodo sensoriomotor del desarrollo cognoscitivo⁵; las etapas son continuas, ya que cada una de ellas toma algo de las realizaciones de la anterior o anteriores. En el siguiente cuadro se presentan algunas de las características principales de las diferentes etapas según Piaget:

ESTADIO	CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES
SENSORIO MOTOR (Nacimiento a 2 años)	<p>Es un estadio prelingüístico, pues corresponde a una inteligencia anterior al lenguaje, ya que el pensamiento es la inteligencia interiorizada que no se apoya en la acción sino sobre un simbolismo. El aprendizaje depende de experiencias sensoriales inmediatas y de actividades motoras corporales. Se adquiere la permanencia del objeto (comprender que los objetos existen aunque no los veamos ni actuemos sobre ellos). Las conductas características de este estadio son: el egocentrismo, la circularidad y la experimentación. Este estadio finaliza con el descubrimiento y las combinaciones internas de esquemas.</p>
PENSAMIENTO PREOPERACIONAL (2 a 7 años)	<p>Los niños adquieren el lenguaje y aprenden que pueden manipular los símbolos que representan el ambiente. En esta etapa pueden manejar el mundo de manera simbólica y se da la interiorización de los esquemas de acción en representaciones. Función simbólica: Las palabras son en sí igual a símbolos. El lenguaje pasa de ser compañía de la acción a ser reconstrucción de una acción pasada.</p> <p>Representaciones significativas → lenguaje (sistema de signos sociales) → imágenes mentales (como de iniciación de imitación interiorizada) → gestos simbólicos → juegos simbólicos → invenciones imaginativas.</p> <p>Se inicia la representación pre-conceptual, que se refiere a nociones lingüísticas primitivas que se encuentran a mitad de camino entre el símbolo y el concepto, entre lo individual y lo grupal. Surgen las organizaciones representativas y se da un razonamiento prelógico por transducción (de preconcepto a preconcepto), la yuxtaposición (concentración de las partes sin relacionarlas dentro de un todo), y el sincretismo pensamiento global e indiferenciado (pensamiento que se origina mediante la concentración de una experiencia sin relacionar el todo con las partes); esto se expresa en: 1. El modo en que el niño explica la conducta de los casos (causa-efecto) 2. El modo en que expresa en forma verbal sus pensamientos. (estructura en frases) 3. El modo en que describe su entendimiento (dibujos). Surge la representación articulada o intuitiva y hay esbozos del pensamiento operacional. Se pasa entonces del pensamiento pre-operacional al operacional. Ahora, su lenguaje pasa a ser interiorizado: desaparece el pre-concepto, la transducción, la yuxtaposición y el sincretismo. El egocentrismo desaparece parcialmente, ya que se producen avances en el proceso de socialización, puede clasificar por número de atributos y comienza a seriar por diferencias. Un niño que ha alcanzado la etapa preoperacional desarrolla una representación mental de alguna acción o acontecimiento que realizó o vio anteriormente; si el niño puede usar palabras para describir la acción, la está cumpliendo mental y simbólicamente con el empleo de las palabras. Por ejemplo, un niño en la etapa sensoriomotora del desarrollo aprende cómo jalar un juguete por el piso, un niño que ha alcanzado la etapa preoperacional desarrolla una representación mental del juguete y una imagen mental de cómo jalarlo. Uno de los principales logros de este periodo es el desarrollo del lenguaje, la capacidad para pensar y comunicarse por medio de palabras que representan objetos y acontecimientos.</p>
PENSAMIENTO OPERACIONAL CONCRETO (7 a 11 años)	<p>Estas son operaciones de primer grado, en las que el sujeto puede operar sobre objetos. Muestra mayor capacidad para el razonamiento lógico, aunque limitado a las cosas que se experimentan realmente. Los niños pueden realizar diversas operaciones mentales: arreglar objetos en clasificaciones jerárquicas, comprenden las relaciones de inclusión de clase, de socialización (agrupar los objetos por tamaño y orden alfabético) y los principios de simetría y reciprocidad (por entre sí). Comprende el principio de conservación, es decir, que es posible pasar un líquido de un envase alto a uno aplanado sin alterar la cantidad total del líquido. Durante la etapa de las operaciones concretas, el niño muestra mayor capacidad para el razonamiento lógico, aunque todavía a un nivel muy concreto.</p>

⁵ Durante el desarrollo cognoscitivo se explican los cambios cualitativos que ocurren en el pensamiento durante la infancia, es esencial tener presente que el niño es una persona consciente y que conoce, tratando con su actividad, de entender y predecir cómo va a razonar la realidad física y esencial en la que vive. El desarrollo cognoscitivo del niño se debe de integrar en una visión global, es decir, se debe entender al niño como un ser que siente, desea y hace planes (Labinowicz, 1998: 27).

<p>OPERACIONES FORMALES</p> <p>(11/12 a 14/15 años)</p> <p>(Adolescente)</p>	<p>Estas son operaciones de segundo grado, en las que el sujeto opera sobre operaciones o sobre los resultados de dichas operaciones. En este período se da el máximo desarrollo de las estructuras cognitivas, el desarrollo cualitativo alcanza su punto más alto. Los adolescentes pasan de las experiencias concretas reales a pensar en términos lógicos más abstractos. Son capaces de utilizar la lógica propositiva para la solución de problemas hipotéticos y para derivar conclusiones. Son capaces de emplear el razonamiento inductivo para sistematizar sus ideas y construir teorías sobre ellas, pueden usar el razonamiento deductivo para jugar el papel de científicos en la construcción y comprobación de teorías. Pueden usar un lenguaje metafórico y símbolos algebraicos como símbolos de símbolos. Son aptos de pasar de lo que es real a lo que es posible, pueden pensar en lo que podría ser, proyectándose en el futuro y haciendo planes. Los adolescentes muestran tres características básicas en su conducta de solución de problemas: Planea sus investigaciones de manera sistemática, empieza a probar todas las causas posibles de la variación en las oscilaciones del péndulo varios grados de fuerza o impulso, altura mayor o menor, peso ligero o pesado y cuerda larga o corta. Registra resultados con precisión y objetividad. Llega a conclusiones lógicas.</p>
---	--

Fuente: Elaboración textual a partir de (Pedregal, 206, en línea).

Estos estadios dependen, por una parte, de la maduración biológica del individuo y, por otra, de la influencia del medio social que provee las experiencias adecuadas para aprovechar esta maduración. Dentro de estas etapas se encuentra el periodo preoperacional, periodo en el cual los niños muestran que están empezando a usar representaciones o símbolos mentales (por ejemplo, la imitación retardada, que supone cierta representación mental a base del suceso original); esto es señal de que han entrado en el segundo periodo, el periodo preoperacional.

El periodo preoperacional ocurre por lo general alrededor de los dos y siete años de edad; a través de todo este periodo los niños extienden sus nuevas aptitudes simbólicas a ámbitos cada vez más amplios de sus experiencias; se presenta un rápido aumento de representaciones mentales y de aptitudes simbólicas; aparece claro en el rápido crecimiento del lenguaje, en la aparición y perfeccionamiento del juego imaginativo y en la incipiente aparición de los sueños (Labinowicz, 1998: 67).

En síntesis, “Piaget propone que el desarrollo está regido por la consolidación de estructuras mentales representativas del conocimiento, reguladas por los fundamentos biológicos del desarrollo, así como por el impacto de los factores de maduración. Demostró con su metodología genética, que el desarrollo se mueve desde lo individual a lo social; razón por la cual tomó al individuo como la unidad de análisis, considerando la influencia social por encima de la actividad individual, una vez que el sujeto es capaz de adoptar la perspectiva de otra persona”. Punto de vista que lo llevó a considerar la actividad de los niños como una construcción solitaria, más que en una actividad social, y el rendimiento como un logro individual dependiente de las estructuras mentales (Vielma y Salas, 2000: 33).

Al respecto, Vygotsky (1962) considera al aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo, en su opinión, la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo; el contexto y la interacción social se convierten en el motor del desarrollo. Para el autor el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos, el contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

- 1.- El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño interactúa en esos momentos.
- 2- El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela.
- 3.- El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología (Martínez, 2008, en línea).

Vygotsky no niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente, el conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. El autor argumenta que los factores genéticos juegan un rol menor en la génesis del desarrollo, mientras que los factores sociales son absolutamente determinantes.

En la interacción social, el niño aprende a regular sus procesos cognitivos a partir de las indicaciones y directrices de los adultos y en general de las personas con quienes interactúa, y es mediante este proceso de interiorización que el niño puede hacer o conocer en un principio sólo gracias a las indicaciones y directrices externas (regulación interpsicológica), para luego transformarse progresivamente en algo que pueda conocer por sí mismo, sin necesidad de ayuda (regulación intrapsicológica); de acuerdo con el planteamiento dialéctico de Vygotsky, el desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y los otros individuos mediadores de la cultura (Vielma y Salas, 2000: 31).

En suma, el pensamiento y el aprendizaje de los niños son temas de gran debate entre distintos teóricos, pedagogos y psicólogos. La educación de los niños depende tanto de elementos cognitivos como de factores sociales y en especial respecto de estos últimos, de la forma en la que su familia y su escuela le ayudarán al menor a construir conocimiento, ya que estas serán las primeras instancias que servirán de referentes conceptuales, forjarán su carácter, su aprendizaje y su forma de ver el mundo.

Los adultos que tiene relación directa con los niños (padres de familia, educadoras), deben estar conscientes de que son parte fundamental de la educación del menor, ya que como se ha expuesto anteriormente, lo que los niños aprenden es adquirido desde acciones y experiencias a las que están expuestos o viven a diario en etapas tempranas.

Si se quiere que los niños desarrollen actitudes y acciones positivas favorables a su desarrollo, se debe concebir a los menores como “sujetos colectivos” o segmentos estructurados de acuerdo a su edad, criterios culturales, económicos y políticos, los cuales producen significados a partir de su interacción con el medio donde se desarrollan y, por ende, de los medios de comunicación masiva (Schemelkes, 2004: 27).

Es de suma importancia cuidar el ambiente donde se desarrollan los niños, pues dicho espacio puede servir como referencia de su aprendizaje y comportamiento. La televisión hoy en día es uno de los pasatiempos más importantes y de mayor influencia en la vida de niños y adolescentes, a veces ocupando por muchas horas más el lugar de la madre, el padre o la educadora, por lo cual se debe cuidar y vigilar lo que los niños perciben de ella y fomentar aquellos programas cuyo contenido sea educativo, agradable y divertido, sin violencia y que les ayude a interiorizar valores.

4.6 Valores morales

De acuerdo con Latapí 1996, en la historia educativa y curricular posrevolucionaria se observa una transición importante entre dos planos estratégicos de intervención curricular y pedagógica: el primero que puede enunciarse como de definición ideológica, tendrá la finalidad de establecer sus pilares fundamentales: educación laica, gratuita y con

orientación democrática y nacionalista; en tanto que el segundo, más de orientación científicista, tendrá que ver con las razones de conocimiento en dos vetas centrales: una, la que deriva de las exigencias de la actualización de los campos científicos y disciplinarios, y otra, la que fundamenta pedagógicamente los saberes, habilidades e, inclusive, los valores que los niños, adolescentes y jóvenes debieran desarrollar (Latapí, 1996: 213).

El término valor, se empezó a utilizar en la economía clásica para designar la propiedad, rareza o abundancia de los objetos. En el ámbito filosófico fueron los axiólogos en la segunda mitad del siglo XIX, quienes otorgaron al valor otra dimensión y lo constituyeron como un concepto filosófico fundamental de la axiología y la ética. Pronto se distinguieron dos maneras de entenderlo: por una lado se postulaban que los valores tenían un status independiente del mundo de los seres humanos, imponían un *debe ser* y eran universales, inmutables y eternos; otros los definieron como históricos y necesariamente relativos (Abbagnano, 1963, citado en Latapí, 2003: 70).

Con base en los argumentos anteriores, se puede decir que la palabra valor es un término polivalente, de múltiples significados. Pablo Latapí menciona que: “suele entenderse por valor lo que se valora, lo que se considera digno de aprecio; en este sentido valor se identifica con lo bueno” (Latapí, 2003: 71).

Se puede definir como “lo bueno”, a aquellas cualidades o conductas que poseen los seres humanos que los hacen sentirse deseables o modelos a seguir para otras personas o una determinada sociedad. Los valores son principios que permiten orientar el comportamiento en función de realizarse como personas, en la mayoría de las clasificaciones se encuentran los valores morales; lo principal en el ámbito moral, es la capacidad humana de optar de manera libre y responsable ante valores distintos.

Este ámbito está constituido por actos humanos, en donde participa la inteligencia para dirigir a la voluntad en sus decisiones de optar por un bien o por otro; también el sentimiento y la percepción de un deber ser, que obliga a responder ante la propia conciencia de los propios actos y sus consecuencias.

De acuerdo con Domínguez (1996), la familia y la escuela son los agentes básicos en la socialización de la educación infantil, ambas instituciones comparten un objetivo común, promover la formación integral y armónica del niño a lo largo de los distintos períodos de su desarrollo humano mediante el fomento de valores morales, actitudes y aptitudes que regulen su conducta como sujetos, elementos necesarios que ayudarán a los menores a ser cada día mejor y potencializar su desarrollo personal. No obstante, la calidad de las relaciones con las personas significativas en la vida, padres, hermanos, parientes y posteriormente amigos y maestros, determinan el tipo y el grado de valores adquiridos. Para los niños por ejemplo, es indispensable el modelo y ejemplo que las personas significativas les muestran, pues dicha acción permitirá al niño identificar una coherencia entre lo que se dice y lo que se hace; los niños son el futuro de la sociedad y necesitan una base firme en sus valores, en sus creencias y en sus actitudes.

Como ya se señaló, el estudio del desarrollo moral en el campo de la psicología tuvo sus inicios con Piaget, desde este momento el desarrollo moral se estudia en relación con el desarrollo cognoscitivo, ya que el juicio moral se abre a medida que se da el crecimiento cognoscitivo. Piaget inició sus trabajos proponiendo que toda moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el hombre adquiere hacia estas reglas (Piaget, 1974).

Kohlberg (1972) fue el encargado de continuar con la obra iniciada por Piaget en cuanto al desarrollo moral. Este psicólogo norteamericano dedicó toda su vida al estudio del tema, ampliando los estadios propuestos por Piaget, logrando un gran impacto en el campo de la psicología educativa y, más específicamente, en el área de la educación moral o educación de los valores.

La idea central en los planteamientos de Kohlberg, es que una persona resuelve los dilemas éticos que se le presentan en la vida, conforme a su nivel de razonamiento moral. Definió tres niveles en el desarrollo moral, cada uno de los cuales está relacionado con la edad; entre dichos niveles se encuentra el nivel de la Moralidad Preconvencional, la cual abarca de los cuatro a los 10 años. La importancia de este nivel reside en el control exterior; Kohlberg menciona que los niños miran y observan las pautas y patrones de otros para evitar la sanción o para obtener premios, en este nivel el niño responde a las reglas culturales y a lo bueno y malo, lo correcto o lo incorrecto, pero interpreta estos valores en

términos de las consecuencias hedonísticas o mecánicas de la acción (castigo, recompensa, cambio de favores, etc.), o en términos del poder físico de quienes dicen y dictan las reglas y valores (Barra, 1987, en línea).

No se debe olvidar que lo anterior implica una gran responsabilidad por parte de los adultos que interactúen con los menores, ya que a estos les corresponde predicar con el ejemplo; no es lógico pedir a los niños que se comporten de una manera adecuada, cuando se les muestra acciones o diálogos negativos.

En los primeros años de vida, los niños aprenden las normas de buena conducta sin entender todavía su sentido y sin ser capaces de guiar su actuación de acuerdo con ellas (egocentrismo), es a partir de los seis años cuando empiezan a desarrollar la capacidad de asumir roles, de adoptar diferentes perspectivas a la propia; esta capacidad es clave para el crecimiento del juicio moral: sólo cuando el niño puede asumir el rol del otro puede medir su propia exigencia frente a la del otro (Barra, 1987, en línea). El juicio moral es un proceso que permite reflexionar sobre los propios valores y ordenarlos en una jerarquía lógica, especialmente cuando se enfrenta un dilema moral (Higgins, Kohlberg y Power, 1989).

Si bien, los niños menores de seis años están lejos de hacer juicios morales, como anteriormente se mencionó, los valores morales comienzan a formarse desde los primeros años y primordialmente en el seno familiar; estos valores adquiridos en el hogar ayudan a insertarse eficaz y armónicamente en la vida social y, de este modo, la familia contribuye a formar personas valiosas para la sociedad.

En lo referente a la educación de los menores, Schmelkes sostiene que los métodos y estrategias pedagógicas deben ser encaminados a un aspecto integral: esto quiere decir que no sólo se debe limitar a una explicación, una lectura o un trabajo realizado en el salón de clases, la enseñanza de lo moral debe ser en cada momento, pues todo instante debe ser visto como una oportunidad de promover valores. “La enseñanza debe trascender a todo ámbito: en la escuela, fuera de ella, en el descanso, o en cualquier periodo de convivencia, ya que lo que se pretende es lograr que los niños aprendan acciones y actitudes que les ayuden a ser mejores personas, a evitar conflictos innecesarios y a acceder a un progreso personal que repercuta en un progreso colectivo de la sociedad” (Schmelkes, 1997: 55).

Los valores morales son mayormente aprendidos del entorno social. La elección de los valores morales es una decisión absolutamente libre y no impuesta que tiene cada individuo, es decir, el adulto decidirá si opta por ellos o no. Las instancias más próximas al menor, es decir, la familia y la escuela son las encargadas de promover y orientar valores en los niños. Las actitudes y comportamientos de estas instancias, tienen un gran peso en el desarrollo de sus valores, pues a la larga se convierten en sus principios y creencias personales más importantes.

Hoy en día, los niños y niñas viven en un entorno audiovisual que también podría ser determinante en su formación. Dada la cantidad y características de la información a la que tienen acceso los menores de las actuales generaciones a través de la televisión, películas, revistas, telenovelas, comics, videojuegos, de la publicidad o en las propias calles, es de suma importancia fomentar valores morales desde temprana edad, pues estos podrían condicionar el tipo de personas que serán en un futuro, con la posibilidad de hacerlas más humanas y otorgarles una calidad extra como persona; esta tarea no es sólo de su familias, sino de las personas con las que conviven o interactúan diariamente.

Los niños deben aprender lo que es “bueno” y lo que es “malo” para poder orientarse, para que puedan comprender las acciones tanto de personas reales como de personajes ficticios; por ello, sus principales estancias socializantes deben proporcionar conocimientos y actitudes que forjen una conducta integral y un buen desarrollo. En este sentido, el uso de la televisión como herramienta pedagógica puede tener un enorme potencial y contribución para su educación y comportamiento.

Tipos de Valores Morales

Según *El libro de los valores* de Ardila y Orozco, libro de texto editado por la SEP, distribuido al personal docente por la encargada de la coordinación de los CDI del DIF Nezahualcóyotl. Define que una persona valiosa es aquella que posee valores interiores y que vive de acuerdo a ellos, un hombre vale entonces, lo que valen sus valores y la manera en cómo los vive, este tipo de valores que nos hacen crecer como persona son:

ESCALA DE VALORES		
Valor	Actuar	Antivalor
Honestidad	Son honrados, honorables, auténticos, íntegros, sinceros	Deshonestidad
Tolerancia	Son respetuosos, pacientes, comprensivos, amables, compasivos	Intolerancia
Libertad	Son independientes, autónomos, responsables, dignos, valientes	Esclavitud
Agradecimiento	Son honestos, humildes, generosos, justos	Desagradecimiento
Solidaridad	Son entusiastas, firmes, leales, generosos, compasivos	Insolidaridad
Bondad	Son amables, accesibles, compasivos, generosos	Maldad
Justicia	Son buenos, honestos, estrictos, tolerantes, humanos, compasivos	Injusticia
Amistad	Son serviciales, generosos, leales, francos, comprensivos	Enemistad
Responsabilidad	Son comprometidos, puntuales, respetuosos, trabajadores, solidario, cumplido, fiel, sensato, maduro	Irresponsabilidad
Lealtad	Son sinceros, valientes, transparentes, firmes, agradecidos, constantes, confiables	Deslealtad
Respeto	Son sencillos, atentos, considerados, cordiales, responsables, solidarios	Irrespeto
Fortaleza	Son firmes, claros, serenos, decididos	Debilidad
Generosidad	Son esplendidos, humildes, sabios, humanistas, responsables	Avaricia
Perseverancia	Son pacientes, disciplinados, decididos, valientes, responsables	Desistir
Humildad	Son considerados, humanistas, respetuosos, serviciales, compasivos, solidarios	Soberbia
Prudencia	Son precavidos, moderados, respetuosos, sensatos, responsables, cuidadosos	Imprudencia
Paz	Son cordiales, tolerantes, justos, flexibles sociables, ecuanímes	Hostilidad

Fuente: Elaboración propia a partir de (Ardila y Orozco, 2005: 14-20)

Al respecto, Schmelkes menciona que una sociedad altamente educada “será una población capaz incluso de juzgar críticamente el rumbo del desarrollo económico, de proponer vías de bienestar social y de innovar desde lo productivo” (Schmelkes, 2004: 13). La autora hace referencia a estar educada en un sentido más práctico y humano, en concreto: cuidado del medio ambiente, consumo inteligente, utilizar el tiempo libre creativa y productivamente; identidad cultural y nacional, formar una sociedad inteligentemente democrática, concedora de los derechos humanos, capaz de entender los cambios para poder enfrentarlos y sobre todo con un juicio ético y moral.

En la educación del menor también se podría utilizar a la televisión como apoyo didáctico, pues este medio de comunicación no sólo tiene repercusiones negativas en los niños, también se puede tener una interacción positiva con él, ya que los menores pueden imitar conductas favorables presentadas en la televisión como el juego amistoso y la resolución pacífica de conflictos, el altruismo e, incluso, convertir este medio en una herramienta que promueva valores.

Como ya se anticipó, Orozco se ha encargado de realizar estudios centrando su análisis en la interacción de los receptores con la televisión, específicamente en las estrategias y las prácticas comunicativas que los receptores ponen en juego durante este proceso. Para Orozco, el proceso de recepción es interacción: con el medio, con el género, con el mensaje, con la cultura, con las instituciones, todo lo cual influye en la forma en que interpretamos los mensajes. Por lo que la exposición a los medios no es suficiente para definir el tipo de apropiación que se hace de los mensajes, es necesario además tener en cuenta que el menor, como agente de producción del sentido, definirá su actividad interpretativa usando como referencia su entorno sociocultural.

Aunque en el caso de los adultos los valores morales son elegidos por convicción propia, cada individuo se forma a sí mismo desde la infancia descubriendo los valores con su propia libertad y experiencia en la familia, en la escuela, en la calle y demás medios de comunicación incluyendo la televisión. La televisión podría ayudar a la educación de los niños y convertirse en una herramienta eficaz para promover u orientar valores morales en los menores.

Se puede enseñar a los niños a ver programas de televisión, es decir, a elegir programas que orienten su desarrollo y promuevan en ellos la capacidad de selección y discriminación, que los habilitará para ver aquello que les conviene percibir y lo que no. Los contenidos de mala calidad, es decir, aquellos programas que no promuevan conductas favorables a su desarrollo, pueden confundir a los menores sobre la realidad que viven; permitir que los niños vean programas de televisión inadecuados o de mala calidad, equivale a hacerse cómplice de lo que se sabe distorsiona los valores que le servirán de fundamento para el resto de su vida y le darán sentido a la misma.

5. METODOLOGÍA

5.1 Descripción del método cualitativo

Este estudio estuvo regido por una metodología de tipo cualitativa, es decir, un enfoque que pretende analizar, entender y describir fenómenos sociales que no son explicados a través de bases numéricas, sino que son analizados desde el punto de vista del sujeto social. (Sampieri, 2007) La conexión entre la dimensión social y la individual se halla por medio de los contextos sociales de significado incorporados por los sujetos, los cuales están fuertemente asociados al lenguaje y, por ello, la narración que la persona hace sobre sus prácticas cotidianas es para el investigador una forma de aproximación a los mismos (Lindón, 1999).

El objetivo de realizar el estudio bajo este enfoque consistió en llegar a conocer de qué manera se da la televidencia en niños de educación preescolar en relación con los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos*. Los ejes que se exploraron, retomando el modelo de las múltiples mediaciones de Orozco -individual, situacional, institucional y tecnológica son:

- ❖ Características de las familias a las que pertenecen los niños (en qué lugar viven, con quién conviven, en qué trabajan sus papás, qué estudian sus hermanos o familiares, qué valores conocen, van a museos o leen libros, cómo/quién fomenta sus valores, sus valores son positivos o negativos)
- ❖ Prácticas de recepción televisiva de los niños (tipos de programas que ven, cuánto tiempo ven la TV, ven la TV solos o acompañados, en dónde ve el programa, características del lugar, con qué frecuencia ve el programa, desde cuándo ve el programa, cuál es su personaje favorito, cómo juegan retomando los contenidos de la TV, qué le gusta/disgusta del programa, se identifica con los personajes, cuándo fue la última vez que lo vio, de qué se trató, cómo es su aparato de TV, desde cuándo lo tiene, tiene cable, platica de lo que ve, con quién, confronta lo que ve en la TV con su familia, amigos o maestros)
- ❖ Mediación de la familia (los familiares enseñan a ver la TV a los niños, los familiares enseñan valores y cuáles, los regañan o castigan al ver TV, cómo lo castigan o premian)

- ❖ Mediación de la escuela (qué les gusta/disgusta de la escuela, qué les gusta/disgusta de la clase de valores, sus maestras y compañeros/amigos les enseñan valores, cuáles les enseñan, y les enseñan a ver la TV, qué les dicen)

Con base en estos ejes se diseñaron los instrumentos pertinentes para cada una de las técnicas seleccionadas, a saber: análisis de contenido cualitativo, entrevista en profundidad, observación participante y psicodrama.

5.2 Técnicas de Investigación

A continuación se describen de manera breve las técnicas previstas de acuerdo con la estrategia metodológica.

Análisis de contenido cualitativo: según Krippendorff el objetivo del análisis de contenido es la investigación del significado simbólico o vicario de los mensajes, pues su naturaleza radica en que tratan en general de fenómenos distintos de aquellos que son directamente observados, para formular a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto (Krippendorff, 1990).

Respecto del análisis de contenido cualitativo “se define a sí mismo dentro de este marco de trabajo como una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio” (Mayring, 2000, citado en Cáceres, 2003: 56). Es interpretativo, no cuantitativo, y tiene el afán de recuperar la dimensión subjetiva pero también la objetiva, reconoce explícitamente que requiere partir de intereses teóricos especificados, los cuales son puestos a prueba desde las primeras lecturas de los textos. (Lindón, 1999) Si bien se analizó en términos generales la propuesta en su conjunto de la serie *31 minutos* considerando dos semanas de dicho programa, se decidió profundizar exclusivamente en las cápsulas de “Caletín con rombos man” y “Nota verde” ya que, luego del análisis, se advirtió que son las secciones que incluyen contenidos relacionados de manera directa con valores morales.

Observación participante: es una técnica de observación en donde el investigador comparte con los investigados su contexto, experiencia y vida cotidiana, para conocer directamente toda la información que ellos poseen sobre su propia realidad, es decir, intentar conocer la vida cotidiana de un grupo desde su interior. Esta práctica consiste en vivir entre la gente que uno estudia, llegar a conocer su lenguaje y sus formas de vida. La observación participante "es la que sirve para obtener de las personas sus definiciones de la realidad y los contactos con los que organiza un mundo" (Goetz, J. P. y LeCompte, 1998: 126).

Se empleó esta técnica para describir lo observado empleando lenguaje sustantivado no adjetivado, con marcas tiempo espacio de las situaciones (Galindo, 1998), y como instrumentos se emplearon la guía de observación así como el diario de campo. El diario de campo es un instrumento cuyo objetivo es ser una fuente de información, un relato como cualquier otro que puede ser interpretado, pero en el que se pone en juego al investigador (Hammersley y Atkinson, 1994).

Se realizó una observación general del CDI, el objetivo fue obtener un retrato completo de la institución con la finalidad de recabar la información más fidedigna en cuanto a su estructura y forma de trabajo, así como reconocer al personal que lo conforma y las experiencias que se desarrollan dentro del plantel, de igual forma se realizó observación participante durante las sesiones psicodramáticas, donde se buscó identificar las conductas, pasatiempos y rutinas de los niños de preescolar.

Psicodrama: Jacob Leví Moreno, el creador del psicodrama, lo definió como: "un método para sondear a fondo la verdad del alma a través de la acción"; también se define como:

La actuación dramática es un estado interior intermedio, un intermediario entre la fantasía y la realidad, la modalidad es ficticia pero la experiencia es muy real. La modalidad ficticia nos permite hacer cosas que aún se encuentran afuera de nuestro alcance en la vida real, tales como expresar emociones temidas, cambiar patrones de conducta o exhibir nuevos rasgos, una vez que las hemos vivenciado, aunque en modo ficticio, estas nuevas experiencias pueden formar parte del repertorio de nuestra vida real (Emunah, 1994: 27).

Al poner en escena determinadas situaciones de la vida de un protagonista, se revelan contenidos, significados, expresiones, sentimientos, emociones que en el relato verbal pueden ser suprimidos o postergados.

Permite reconstruir y recrear desde la acción, las vivencias socio afectivas ocurridas en la vida cotidiana de los protagonistas que los hace interactuar de cierta manera con el contexto social que los rodea (Olabuénaga, 1996). Es una propuesta que integra el cuerpo, los sentimientos y el pensamiento; posibilita el "verse" desde el punto de vista de los otros (Moreno, s. f.).

El psicodrama es una técnica que permite al "sujeto" actuar sus conflictos en lugar de hablar de ellos; tiene aplicaciones terapéuticas y pedagógicas. Puede definirse como un relato dramatizado de hechos actuales o pasados, o como la reconstrucción de los acontecimientos (Bouquet, 1971); está compuesto por cinco elementos: el grupo, el protagonista, el coordinador, el escenario y los auxiliares, y cada uno de estos elementos forma parte del proceso de dramatización (Cornejo, 1992: 44).

Cabe señalar que la técnica del psicodrama se inspira en el teatro de improvisación, se realiza en escenarios con objetos que apoyan la dramatización. No se limita a los "métodos verbales" (lenguaje, conversación), si no que se desarrolla sobre "métodos de acción", en palabras de Moreno: "este método incluye actuar, jugar, desplazarse, imaginar, además de la expresión oral, los dispositivos centrales de producción de información son el teatro (la dramatización o interpretación de roles)", (Moreno, 1959 citado en AMAI, 2008: 48).

Por ser un instrumento que combina la acción con la representación del individuo, el psicodrama fue empleado como parte de las técnicas de investigación, realizando seis sesiones grupales con un grupo de alumnos del CDI para detectar situaciones, experiencias y hechos de la vida cotidiana de los niños de preescolar, con la finalidad de recabar el mayor número de datos que evidenciaran la forma en que los menores desarrollan su televidencia.

La entrevista cualitativa: es un constructo comunicativo y no un simple registro de discursos. Los proyectos de sentido del entrevistado (E) y del entrevistador (I) co-construyen un discurso principalmente enunciado por E, pero que comprende también

intervenciones de I, en interacción verbal. Este conjunto dinámico se establece en relación con un contrato de comunicación (C). Este último sistema constituido se halla situado en un contexto social o situación (S), (Blanchet, 1989).

Esta investigación contemplaba en su diseño original el uso de esta técnica para recabar información acerca de los sujetos de estudio; sin embargo, por cuestiones que se abordarán en los apartados siguientes, no fue posible llevarla a cabo. No obstante, se implementó un sondeo y grupo de discusión con los padres de familia y educadoras de la institución.

5.3 Justificación de la muestra cualitativa

La muestra cualitativa de este estudio estuvo integrada por niños de preescolar del grupo 3° “A”, grupo compuesto por 43 alumnos de los cuales 24 son niñas y 19 niños, con un rango de edad entre cinco y seis años, mayormente provenientes de familias tradicionales (mamá, papá y hermanos), con nivel socioeconómico medio a medio alto. Se eligió a esta población porque según Piaget a esta edad (estadio preoperacional), los niños producen funciones simbólicas, teniendo como principales instituciones socializantes a la familia y la escuela.

Como ya se mencionó, el estudio se realizó en el CDI debido a que la institución ofreció facilidades para realizar el trabajo de campo, además de que dicho CDI puede aproximarnos a la comprensión de otros centros con características similares en el país.

Los días para el trabajo de campo (25 de mayo, 01 de junio, 10 de junio, 17 de junio, 29 de junio y 6 de julio), fueron establecidos por la institución según el calendario escolar, con la finalidad de no intervenir en las actividades educativas regulares de los menores.

Se concretaron seis sesiones psicodramáticas con la finalidad de aproximarse a la televidencia de los menores, así como a la producción de significados en torno a contenidos sobre “valores morales” a partir del programa televisivo *31 minutos*. Dado que las fechas fueron determinadas por la institución y no fue posible prolongarlas por falta de tiempo debido al fin de curso en el calendario escolar.

La Asociación Mexicana de Agencias de Investigación de Mercado y Opinión Pública (AMAI), aconseja que la técnica de psicodrama se desarrolle en un espacio amplio y cómodo en el que se monte un escenario imaginario con un grupo de personas similares entre sí, compuesto hasta por 12 personas, número adecuado para conformar dos o más equipos (AMAI, 2008: 49).

No obstante, para fines de esta investigación, el grupo de estudio que conformó las sesiones psicodramáticas estuvo compuesto por 43 alumnos de preescolar. En este caso, se trabajó con un grupo más grande debido a los requerimientos de la institución para poder llevar a cabo la investigación, pues no se podía dividir el grupo o extraer a algunos alumnos del mismo para formar grupos más pequeños.

Al respecto, sabemos que “el grupo de nueve a 30 miembros constituye el tamaño ideal para el grupo educativo, ya que permite un liderazgo activo que a la vez facilita la participación de los miembros del grupo.

Atenúa las posibilidades de la interacción y cuenta con una dimensión adecuada para permitir procesos de identificación no angustiantes” (Lara, 1995 citado en AMAI, 2008: 28).

Motivo por el cual, si bien en esta investigación el objetivo principal era hacer un estudio de recepción, se subraya que el contexto principal del estudio fue el educativo. La muestra fue cualitativa, es decir, intencional no probabilística de acuerdo con los siguientes criterios: la edad de los niños, el grupo de mayor matrícula de alumnos, preescolar como nivel educativo, que contaran con televisión en casa, además de que el ver televisión fuera una práctica cotidiana; todo esto con la finalidad de recabar la mayor información para el problema que nos interesa.

Los **padres de familia** que participaron en este estudio fueron 38, mayormente madres (debido a las actividades laborales de los padres), amas de casa con nivel socioeconómico medio a medio alto. Si bien esta investigación contemplaba en su diseño original llevar a cabo entrevistas en profundidad con los padres y madres de estos niños, esta técnica no se pudo aplicar por falta de tiempo y debido también a que no aceptaron participar, no obstante, se concretó un grupo de discusión con 38 participantes.

El **personal docente** del CDI que participó en esta investigación estuvo compuesto por seis educadoras con un rango de edad entre los 28 y 45 años, con estudios no mayores a nivel medio superior o estudios técnicos.

Su participación en el sondeo realizado fue voluntaria; no fue posible llevar a cabo entrevistas en profundidad con ellas debido a que una de las peticiones de la directora de la institución, fue que dicha investigación no debía interferir en las actividades laborales ni personales de los docentes de la institución.

Es importante mencionar que a pesar de no haberse podido realizar las entrevistas cualitativas deseadas, el grupo de discusión aportó resultados valiosos pues al ser las madres las personas que tienen una mayor interacción con los niños (en algunos casos, debido al trabajo de los padres los lleva a ausentarse del hogar por grandes espacios de tiempo), son ellas quienes tienen una mayor referencia en cuanto a los gustos en cuestiones de programación televisiva de los menores, y son ellas las que se encargan de la educación de los niños, incluidos en ésta, la formación de valores.

Respecto de las educadoras, aunque su participación fue en cierta forma limitada, se obtuvo de ellas información significativa en cuanto a la forma en la que la educación en valores es construida junto con los alumnos del CDI.

5.4 Procedimiento

Durante el trabajo de campo se decidió hacer algunos ajustes debido a las características del entorno. A continuación, se presenta una tabla-resumen con las distintas etapas del trabajo de campo, la muestra cualitativa, las técnicas e instrumentos previstos para llevar a cabo esta investigación, así como los cambios realizados durante el procedimiento:

E T A P A	MUESTRA	TÉCNICA	INSTRUMENTO	DISEÑO ORIGINAL	PROCEDIMIENTO FINAL
1	<p>Seis educadoras</p> <p>Un grupo de discusión con 38 padres de familia</p> <p>Al menos dos semanas del programa <i>31 minutos</i></p>	<p>Sondeo</p> <p>Grupo de discusión</p> <p>Análisis de contenido cualitativo</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Guía de tópicos</p> <p>Matriz de análisis</p>	<p>Se identificará bajo el uso de esta técnica cuáles son los contenidos televisivos sobre “valores morales” que presenta el programa <i>31 minutos</i>.</p>	<p>Se realizó el análisis de contenido a seis capítulos de <i>Calceñín con Rombos Man</i> y seis de <i>La Nota Verde</i> de la primera temporada del programa. Cinco capítulos de los doce analizados fueron seleccionados para ser presentados durante las sesiones psicodramáticas, ya que eran los más representativos en cuanto a contenidos sobre valores morales.</p>
2	<p>Al menos una educadora y un padre/madre de familia</p> <p>Instalaciones del CDI, clases y recreo</p>	<p>Entrevistas en profundidad</p> <p>Observación participante en la escuela</p>	<p>Guía de entrevista</p> <p>Guía de observación</p> <p>Diario de campo</p>	<p>Se pretende realizar entrevistas a los padres de familia y profesoras, para conocer el contexto sociocultural de los niños y la forma en que se fomentan los “valores morales”.</p> <p>Se realizará observación participante en la escuela, con la finalidad de identificar en los niños algunos comportamientos vinculados con valores morales.</p>	<p>Sólo se pudo realizar un acercamiento con los padres de familia mediante un grupo de discusión, así como un sondeo con el personal docente de la institución, los cuales permitieron identificar algunas de las posturas que manejaban respecto al tema de valores morales.</p> <p>Durante esta etapa se realizó observación participante durante las seis sesiones psicodramáticas dentro del salón de clases. Además de realizar una observación general dentro del CDI durante horas de clase, hora de entrada y salida de la institución.</p>
3	<p>Un grupo de 43 niños de preescolar del CDI</p>	<p>Psicodrama</p> <p>Observación participante en la escuela</p>	<p>Guía de sesión psicodramática</p> <p>Diario de campo</p>	<p>Se realizarán varias sesiones psicodramáticas con ayuda de títeres que los niños utilizarán con la finalidad de aproximarse a su televidencia, así como a la producción de significados en torno a contenidos sobre “valores morales”. También se realizará observación participante en la escuela, a lo largo de todo el día.</p>	<p>Se realizaron seis sesiones psicodramáticas, en donde los niños con ayuda de títeres describieron parcialmente su televidencia, además de señalar qué significados percibían en torno a los contenidos sobre “valores morales” de las secciones <i>Calceñín con Rombos Man</i> y <i>La Nota Verde</i> de el programa televisivo <i>31 minutos</i>.</p> <p>Se efectuó observación participante en las seis sesiones psicodramáticas.</p>
4	<p>Una familia de los niños</p>	<p>Observación participante y entrevistas en profundidad en los hogares de los niños en caso de que se de rapport</p>	<p>Guía de entrevista</p> <p>Guía de observación</p> <p>Diario de campo</p>	<p>En caso de que se de rapport, se podría realizar observación participante y entrevistas en profundidad en hogares de los niños y familias que deseen participar. Se pretende identificar cómo es su contexto, preferencias y prácticas al momento de ver la televisión en casa. Ello dependerá del desarrollo de la investigación. Las primeras tres etapas constituyen la parte central de la estrategia</p>	<p>Desafortunadamente por el cronograma de actividades de los padres de familia, la apatía y desconfianza de algunos de ellos respecto al estudio, no se logró que se diera rapport (es decir, empatía y un ambiente propicio entre el entrevistado y el investigador), motivo por el cual no se logró realizar observación participante y entrevistas en profundidad en los hogares de los niños. No obstante, las primeras tres etapas constituyen la parte central de la estrategia metodológica.</p>

En síntesis, para explorar de qué manera se da la televidencia en niños de educación preescolar en relación con los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos*, en la etapa exploratoria se realizó un sondeo de forma inicial para identificar el

funcionamiento y contexto del CDI donde se realizó este estudio , así como un grupo de discusión con los padres de familia para identificar cuál era la postura que manejaban respecto al tema de valores morales, de la misma forma se hizo un acercamiento con el personal docente de la institución. Después de cuatro visitas al CDI se inició el trabajo de campo con la técnica de observación participante, la cual primeramente tenía el objetivo de conocer de forma general el funcionamiento de la escuela, así como al personal y las actividades que desarrolla esta institución educativa. No obstante, esta actividad tuvo como prioridad, observar detalladamente al grupo 3°"A", en el salón de clase y durante el refrigerio o receso. Durante su tiempo libre en clase y refrigerio, se lograron rescatar algunos diálogos y escenas sobre sus gustos y preferencias televisivas. (Cfr. Anexo III. Guía de observación participante).

Después de esta actividad, se efectuó el primer acercamiento con los padres de familia del grupo de estudio. Al término de una junta grupal a través de un grupo de discusión (Cfr. Anexo I. Fase exploratoria) se dio a conocer a los padres el objetivo de esta investigación y se pidió escribieran en una hoja cuáles eran para ellos los valores morales más importantes de fomentar en sus hijos, así como saber la opinión que tenían al respecto de lo que sus hijos ven en la televisión.

Al término de estos acercamientos, se inició con el **Análisis de Contenido Cualitativo**; consistió en encontrar y definir qué temporada se analizaría del programa *31 minutos*, la emisión era transmitida de lunes a viernes en televisión abierta por Canal 11 del Instituto Politécnico Nacional a las 16:00hrs. La tarea resultó un trabajo de gran dedicación, ya que se analizaron las dos temporadas completas del programa con la finalidad de elegir aquella que presentara los capítulos que se apegaran y resultaran más productivos en cuanto al tema analizado, es decir, en torno a contenidos sobre "valores morales".

Finalmente, se seleccionaron doce capítulos, seis que incluyeran la sección de *Calcetín con Rombos Man* y seis de *La Nota Verde*; ambas secciones fueron elegidas de manera intencional debido a que presentan temas que van desde los incendios forestales, el tráfico de animales, hasta los derechos de los niños; pero, además, promueven valores como la tolerancia y la igualdad.⁶

⁶ Para dar cuenta de la imagen de la realidad que presentan los noticieros radiofónicos, los televisivos o las notas informativas de los diarios, se considera necesario tomar una muestra. El tamaño adecuado de una muestra para que sea representativa de todas las

Por ejemplo, *Calcetín Con Rombos Man*, es un personaje que defiende los derechos de los niños, mostrándoles situaciones con las que se pudieran identificar, y la sección de *La Nota Verde*, conducida por *Juan Carlos Bodoque*, presenta notas relacionadas con cuestiones ambientales, así como la crueldad hacia los animales o la manera en que se está dañando la capa de ozono, siempre empleando un lenguaje sencillo y concreto con la finalidad que los niños lo entiendan y aprendan sobre los temas presentados.

El **diseño de la Matriz de análisis** (Cfr. Anexo II. Análisis de contenido cualitativo) fue un trabajo laborioso, ya que se buscaba que los datos y la información descrita resultaran útiles. De los doce capítulos analizados se presentaron sólo cinco durante las sesiones psicodramáticas, los cuales fueron seleccionados por incluir contenidos específicos sobre valores morales.

Por otro lado, en las **sesiones de psicodrama** (Cfr. Anexo IV. Guías de sesiones de psicodrama), se buscó que las diferentes actividades trabajadas en clase fueran representaciones, cuentos y descripción de valores, y tuvieran como eje conductor los contenidos del programa *31 minutos*, en específico, de las secciones de *Calcetín con Rombos Man* y *La Nota Verde*, resultando de la siguiente forma:

Resumen de sesiones de psicodrama					
# de sesión	Fecha	Hora de inicio Hora de termino	Sección y temas expuestos del capítulo de 31 minutos	Valores expuestos	# de niños que participaron en la sesión
1°	25 de mayo	9:00 a 11:00 am	Nota Verde La calidad del aire	Respeto Responsabilidad	38
2°	1 de junio	9:00 a 11:00 am	Calcetín con Rombos Man Discriminación	Tolerancia	20
3°	10 de junio	9:30 a 11:00 am	Nota Verde Reciclaje	Responsabilidad Prudencia Respeto	17
4°	17 de junio	9:10 a 11:00 am	Calcetín con Rombos Man Injusticia	Fortaleza	16
5°	29 de junio	9:00 a 11:00 am	Calcetín con Rombos Man perros callejeros	Bondad Solidaridad Generosidad	18
6°	6 de julio	9:30 a 11:00 am	Presentación de videos musicales de 31 minutos	Tema libre / Recapitulación, cierre	23

emisiones o ejemplares que se dan a conocer en un año, considera conveniente proceder con cierto margen de seguridad tomando ocho semanas compuestas, no cronológicas, distribuidas aleatoriamente a lo largo del año a analizar. No obstante, para los medios estadounidenses, las pruebas realizadas hasta ahora señalan que una muestra de dos semanas es representativa de un año (Krippendorff, 1990: 100, citado en Cervantes, 1994: 88).

Durante las **sesiones psicodramáticas** se presentaron ciertas dificultades, las cuales se tuvieron que modificar y resolver al instante con la realización de los siguientes cambios: los niños en las tres primeras sesiones mostraron cierta apatía o renuencia a participar, no querían representar y trabajar en equipo las acciones que se comentaban referentes o relacionadas con el tema del día, por lo cual se decidió que participaran de forma individual comentando o representando ellos mismos la escena, esto se decidió a manera que los infantes generaran confianza y se fueran desarrollando de mejor forma a lo largo de las sesiones y no se creara un ambiente tenso que no ayudará a que la relación niño-investigador se tornara amena y fraternal, pero sobre todo, para que la figura de investigador les generara confianza para platicar sus experiencias. Sin embargo, el papel que desempeñó la maestra titular frente al grupo, quien fungió como “yo auxiliar”, fue importante, ya que se convirtió en la mediadora durante el surgimiento de situaciones de tensión, como en los casos que los niños se rehusaban a participar, o cuando el grupo se salía de control (hablaban todos al mismo tiempo, se ponían de pie o gritaban). No obstante, a pesar de mostrarse interesada en las actividades realizadas y participar en algunas de ellas, en la mayoría de las sesiones la profesora se mantenía al margen. Cabe señalar que no fue una decisión de la investigadora el que la docente del grupo no participara o se integrara en las actividades realizadas, ya que la maestra siempre limitaba su participación a pesar de pedirle su apoyo en reiteradas ocasiones, la docente decidió no involucrarse en las actividades establecidas dentro del aula.

Durante las sesiones, se presentaron reportajes de *La Nota Verde* y *Calceñ con Rombos Man* donde se abordaron los temas de Reciclaje e Injusticia, valores que los niños conocen y dominan; mientras que la Fortaleza y la Prudencia, son valores que los niños reconocen con dificultad, motivo por el cual se dio una breve definición y se trató de ejemplificar con situaciones y acciones que comprendieran y se apegaran a la realidad de los niños para que identificaran su importancia. Otra de las dificultades presentadas fue el factor tiempo, pues resultó que las sesiones psicodramáticas coincidieron con el final del curso, o bien, las diferentes actividades por parte del personal docente con los niños limitaron algunas sesiones. La cuestión climática representó otro obstáculo durante los días de las sesiones psicodramáticas, detonó un número importante de ausencias de los infantes dado que hubo lluvia y frío, lo que ocasionó una importante deserción de niños a la clase, concluyendo que no se pudo trabajar con el salón completo compuesto por 43

menores. Los infantes que asistían periódicamente participaron con regularidad a lo largo de las sesiones, aunque hubo niños que no mostraron interés en las actividades propuestas.

La principal dificultad surgida a lo largo de las sesiones fue la falta de experiencia por parte de la investigadora en cuanto a la forma de trabajar con niños, y el estar frente a un grupo y tomar las mejores soluciones a los diferentes problemas que se presentaron para profundizar en los temas relacionados con la televidencia de los niños. Con todo se logró recabar información importante para la investigación. Un ajuste que se realizó a la estrategia metodológica fue referente a la entrevista a profundidad, la cual se pretendía realizar en la última etapa de la investigación. El objetivo con dicha técnica era identificar la postura que manejaban los padres de familia y el personal docente respecto al tema de televisión y valores morales, así como identificar el contexto económico y sociocultural en donde se desarrollan los niños en sus propios hogares, sin embargo, no se dio rapport suficiente para llevar a cabo esta actividad. Dado que esta etapa coincidió con el fin de curso y las actividades y horarios de los padres de familia eran complicados, o bien, no mostraron interés, no se pudo concretar una fecha o cita para aplicar esta técnica con los contados padres que accedieron a participar. Fue posible identificar parcialmente qué postura manejaban los padres de familia respecto al tema de valores morales, mediante un grupo de discusión realizado al inicio de esta investigación. (Cfr. Anexo I. Fase exploratoria)

A partir de las técnicas antes mencionadas, se realizará la siguiente reflexión en torno a la producción de significados en torno a contenidos sobre valores morales de los niños de preescolar a partir del programa *31 minutos*, con base en el modelo de múltiples mediaciones.

6. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis e interpretación de la información recabada durante el trabajo de campo realizado con los alumnos y las educadoras del CDI con base en las técnicas de Observación Participante, Entrevista Semiestructurada y Psicodrama, así como el Análisis de contenido cualitativo de las cápsulas *Calceñín con Rombos Man* y *La Nota Verde* del programa *31 minutos*.

6.1. Recepción televisiva en los niños de preescolar

Como señalan Orozco y Padilla (2005), en México los primeros estudios de recepción en nuestro país se inclinaron hacia el área de la educación. A partir de la década de los ochenta, estas tendencias mostraron la inquietud de los investigadores por explorar la relación de la televisión con las instituciones socializantes, como son la escuela y la familia, las investigaciones reconocían la orientación hacia una recepción crítica e inteligente por parte de los sujetos (Orozco y Padilla, 2005: 151).

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando sobre los estudios de recepción, considero que el contexto social donde se desarrollan los niños es sumamente importante, ya que es el detonante o el que determina la forma en que la televisión y sus contenidos son percibidos y apropiados por ellos; la familia y la escuela son las primeras instancias culturales que influyen en los niños al momento de construir significados.

“La recepción no puede entenderse como mero recibimiento, sino como una interacción, siempre mediada desde diversas fuentes y contextualizada material, cognitiva y emocionalmente, que se despliega a lo largo de un proceso complejo situado en varios escenarios y que incluye estrategias y negociaciones de los sujetos con el referente mediático de la que resultan apropiaciones variadas que van desde la mera reproducción hasta la resistencia y la contestación” (Orozco: 2001, 23).

En lo referente a la recepción televisiva de los niños, se advierte que ésta se produce por lo menos desde dos ámbitos, por un lado se da la elección de contenidos televisivos destinados exclusivamente al sector infantil (caricaturas y programas infantiles).

Niño de 6 años:

“A mí me gusta el canal Cinco y Bob Esponja⁷”.

Niña de 5 años:

“Yo veo mucho la televisión veo El chavo, Bob Esponja y I carly”.

Niño de 6 años:

“Yo veo televisión con mi hermana vemos I carly y los Simpson”.

Niña de 6 años:

“Mi canal favorito es el cinco y mi programa favorito es I Carly”.

Y, por el otro, según los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas durante las sesiones psicodramáticas, apuntan al hecho de que los menores son también receptores de contenidos televisivos destinados al sector adulto como telenovelas o *talk shows*, entre otros, lo que los acerca a temáticas relacionadas con violencia, temas sexuales.

Niña de 6 años:

“A mí me gusta el canal 13 porque ese canal se llama Cosas de la Vida⁸, ahí tratan casos”

Niño de 6 años:

“No me gusta que pasen novelas porque mi mamá no me deja cambiarle a la tele”.

Niña de 6 años:

“Yo veo mucho Pancho López⁹”

⁷ **Bob Esponja** es transmitido por canal cinco de lunes a viernes a las 16:00 hrs. La trama del programa se desarrolla en el fondo del océano pacífico, en la ciudad submarina Fondo Bikini donde vive una esponja marina rectangular de color amarillo llamada Bob Esponja. La casa de Bob es una piña, donde vive con su mascota caracol Gary, trabaja como cocinero en el restaurante del Crustáceo Cascarudo y posee la habilidad de meterse en todo tipo de problemas y experiencias raras con sus dos mejores amigos: el amigable Patricio y Estrella, una estrella de mar rosada (Televisa canal 5, s.d, en línea).

⁸ **Cosas de la Vida** es un programa de Tv Azteca transmitido de lunes a viernes a las 17:00hrs, es un *talk show* que aborda problemas comunes y diversas situaciones por las que pasa cualquier persona, temas como: Después de 20 años mi esposo me golpea, mi propia madre me quitó a mis hijos, por una vida de lujo mi hija está dispuesta a todo, son temas tratados en esta emisión y de igual forma son atendidos por un equipo profesional de investigadores, para brindar la orientación debida (Azteca, s.d, en línea).

⁹ **Pancho López** es un humilde repartidor de basura, protagonista de la telenovela **Una Familia con Suerte** la cual fue transmitida hasta el mes de febrero del 2012 por el canal 2 de Televisa. Pancho es viudo y vive con sus cuatro hijos a los que ha criado con la ayuda de Chela, su cuñada. Una noche Pancho rescata a Doña Fernanda, una millonaria que sufre una enfermedad aparentemente terminal, admirada de los valores de Pancho y de su familia, lo nombra su heredero y lo pone cargo de su empresa (Televisa esmas, s.d, en línea).

Niña de 6 años:

“No me gustan las noticias, me aburren y pasan muchas cosas de muertos”

Entrevistadora: ¿Qué es lo que pasan en la noticias?

Niña de 6 años:

“Atropellados, de personas que se disparan y se mueren”.

Niño de 6 años:

“No me gustan las novelas, las personas siempre se están besando”.

Posiblemente este acercamiento a temáticas no aptas para el público infantil tenga relación con la compañía que tienen los niños al momento de ver televisión. La interacción televisión-audiencia varía de acuerdo a si se desarrolla en una habitación pequeña, con miembros de la familia y amigos, o si la interacción se da en la habitación individual de cada miembro de la familia. Tanto la atención a la pantalla como la interacción con otros miembros que ven la televisión, desempeña un papel en el modo de interacción de la audiencia (Orozco, 1990), estos elementos influyen en un proceso de televidencia más individual o más colectivo.

Por ejemplo, algunas de las madres de familia consideran que *Mujer Casos de la Vida Real* y *Lo que Callamos las Mujeres*¹⁰ son buenos programas en cuanto a contenido, siempre y cuando se expliquen a los menores los hechos que están pasando o cosas que no entiendan del programa.

Niña de 6 años:

“Mi mamá y yo vemos juntas el programa *Mujer Casos de la Vida Real*”¹¹

¹⁰ *Lo que callamos las mujeres*, es un programa con temas reales y de actualidad donde presenta la dramatización de historias que viven las mujeres en su entorno social, ilustrando en cada capítulo un tema específico como la adopción, SIDA, maternidad, lugar de trabajo, menopausia, alcoholismo, infidelidad, depresión, condiciones terminales y vicios entre otros, se representan por el canal 13 de Tv Azteca. (Azteca, s.d, en línea).

¹¹ *Mujer, casos de la vida real* fue una serie de televisión mexicana producida por Silvia Pinal para Televisa. El programa muestra historias de mujeres mexicanas de diversas edades que son maltratadas o sufren diversos tipos de abusos tanto físicos como psicológicos, cada capítulo aborda como se enfrentan las protagonistas a los problemas que la vida les presenta (Televisa, s.d, en línea).

Su mamá comenta:

“Cuando mi hija no entiende algo, me pregunta qué es lo que pasa y yo le voy explicando”.

Niña de 6 años:

“A mí mamá y a mí nos gusta Lo que Callamos las Mujeres, lo vemos juntas, mi mamá dice que es un programa muy bonito”.

Al respecto, los autores mencionan que las madres latinoamericanas, sobre todo de clase baja, encuentren educativas las telenovelas y recomienden a sus hijos e hijas verlas para que “aprendan de la vida”; no es una perversión materna de las audiencias femeninas, sino la constatación de sus posibles percepciones de la televisión. Encontrar educativamente provechoso un tipo de programación que no ha sido producido con una intención educativa rebasa las telenovelas y se expande hacia otros géneros programáticos, como los talk shows, los informativos y aún la publicidad (Fiske, 1993, citado en Orozco, 2001: 41).

No obstante, “cada televidente concretiza estrategias televisivas inspiradas en lo que le es característico en lo **individual**, para luego concretar también **contratos de videncia** (lectura o escucha) desde donde se conecta con los de otros, conformando **comunidades** de interpretación de los referentes televisivos”. Por esta razón la televidencia, por más individualizada que parezca, es un proceso culturalizado y por tanto contextualizado (Orozco: 2001, 40).

Con referencia al argumento antes mencionado, el estudio realizado obtuvo dos vertientes. Por un lado, los niños que aseguraron ver la televisión en compañía de miembros de su familia que comparten en cierta relación edad, escolaridad o afinidad, comentaron consumir productos televisivos destinados al sector infantil:

Niño de 5 años:

"Veó El Chavo Animado, Bob esponja y I Carly con mi hermana¹²".

¹² **El Chavo** se trasmite a las 15:30 hrs por Canal 5, la caricatura trata de un niño de ocho años de edad, tierno, inocente, bromista, soñador, sensible, sentimental y con gran imaginación, pero también es metiche, curioso, imprudente, distraído y necio, cuando se emociona o algo le causa gusto o ilusión, salta alternando los pies hacia delante y hacia atrás, llora diciendo “pi pi pi pi”, cuando se enoja o se siente sólo se refugia en su barril, cuando se asusta se paraliza poco a poco hasta quedar engarrotado (“le da la Garrotera”), de lo cual se recupera echándose agua en la cara (Canal 5, s.d, en línea).

Niña de 6 años:

“Me gusta El Chavo, Bob Esponja, yo veo la tele con mi hermana o con mis primos de Toluca”.

Niña de 6 años:

“El canal que me gusta es el cinco y mi programa favorito es I Carly, yo veo tele con mis primos”.

La compañía de adultos al momento de ver televisión acerca a los niños a contenidos no diseñados para el público infantil:

Niño de 6 años:

“Veo Pancho López con toda mi familia y las noticias, sí mi mamá las ve no le pone a otro canal”.

Niña de 6 años:

“No me gusta ver novelas, pero sólo me gusta ver el canal nueve. Veo Teresa en la noche la veo con mi mamá y mis hermanitos”.

Niña de 5 años:

“A veces veo televisión yo solita me gusta Mr maker y El chavo y cuando estoy con mis abuelitos veo las noticias y las novelas”.

La relación existente entre la compañía de los menores y el consumo de productos televisivos, tiene una gran relación con respecto a los contenidos a los que los menores se encuentran expuestos, es decir, depende de la persona o personas que acompañen al menor al momento en que se encuentra frente al televisor.

Así pues, la recepción puede ser determinada mediante la interacción que los niños tengan y se fusiona con las prácticas cotidianas de los mismo, negociando significados, apropiándose o resistiéndose a los contenidos de los mensajes.

I Carly es transmitida por Canal 5 de lunes a viernes a las 18:00 hrs, Carly es una adolescente de 13 años que vive con su hermano mayor, Spencer Shay, ella crea un *show* por Internet con sus amigos Sam y Freddie, donde Carly es la protagonista de su propia página web. Aunque las chicas populares de la escuela se ríen de su programa, ella simplemente no cae en su juego, actúa como cualquier adolescente para llevar una vida normal, es asmática, pero no le gusta hablar sobre su enfermedad, va a la escuela, pero su hermano la ha dejado ser libre en su búsqueda por convertirse en un artista (Canal 5, s.d, en línea).

Por tal motivo, el papel que desempeña la familia en el proceso de recepción es de suma importancia, ya que esta institución socializante es la encargada principalmente de orientar a los menores sobre qué contenidos televisivos son los más productivos y benéficos e incluso, es la familia la encargada de reflexionar y modificar la manera de cómo interaccionan los niños con la televisión.

6.2. La familia y el aprendizaje de los valores

La familia no educa con programas u objetivos explícitos, sino a través del clima familiar o la interacción de sus miembros, motivo por el cual se convierte en uno de los principales agentes socializantes; de esta manera, el papel de la familia es fundamental para lograr el proceso de socialización. En definitiva, su interacción se encuentra estrechamente relacionada con la transmisión de normas culturales, mismas que son portadoras de los valores pertenecientes a una sociedad particular. Siendo así, la meta de la socialización es que los niños encajen en su entorno particular: es por ello que deben adquirir los valores que les permitan tener patrones de conducta aceptables dentro de una sociedad (Casanova, 1985: 45).

Esta investigación, buscó denotar la importancia de la familia como agente de socialización al momento de orientar y promover valores morales en los niños. De acuerdo a lo observado y recabado en las sesiones de psicodrama, las familias de los menores son tradicionales (papá, mamá y hermanos), en donde específicamente sólo laboran los padres de familia como obreros o empleados (comerciante, vendedor, chofer, cocinero, mensajero, carpintero, policía, trabaja en oficina...etc.), su nivel de estudios es de nivel básico a medio superior y uno de sus pasatiempos o actividades que realizan en familia es ver televisión. En lo referente a su nivel económico no se puede estandarizar de manera clara debido a que no se pudo realizar un prueba que definiera de forma sustentable su rango socioeconómico, sin embargo, con base en la observación se puede definir que es de segmento socioeconómico medio a medio-alto. En referencia a lo antes descrito se puede decir que, al parecer, la mayoría de las familias de los menores son familias unidas que platican y dedican tiempo a los niños. Ejemplo de ello son las tareas que la maestra pidió: aunque no eran obligatorias, se logró apreciar que en la mayoría de ellas los padres de familia participaron (trabajos en computadora, recortes, cuentos).

En términos generales, los resultados arrojados luego de haber realizado el trabajo de campo son los siguientes: para los padres de familia el tema de valores morales es un tema de suma importancia, ya que mostraron preocupación e interés en la temática, por otro lado piensan que la programación televisiva actual es de muy baja calidad, además de considerar que actualmente los programas infantiles de televisión no tiene buenos contenidos, no fomentan o inculcan valores y son muy violentos. Durante el sondeo los padres y madres de familia mencionaron:

“Los programas de los niños son muy violentos”

“Ya no hay nada bueno en la televisión”

“Les gustan puras caricaturas de peleas y luchas”

“Mi hija ve Dora¹³, pero sí las caricaturas son muy violentas”

Con respecto a los comentarios que los padres expusieron durante las sesiones psicodramáticas los niños comentaron:

Niña de 6 años:

“Mi mamá ve las novelas, a mí no me gustan las novelas, mi mamá dice que son para grandes”.

Niña de 6 años:

“No me gustan las noticias, me gustaba Bob Esponja, pero ahora ya no, mi papá dice que hablan groserías y cosas bobas”.

Niña de 6 años:

“Mi mamá me regaña cuando veo novelas, pero no me dice nada cuando son caricaturas, le digo mamá puedo ver la televisión y si me la deja verla, también veo Dora la Exploradora”.

Niña de 6 años:

“Yo vi en los Simpson que siempre le pegan a su perro y vi la película de dálmatas y una señora no quería a los perros”.

¹³ **Dora la Exploradora**, es una caricatura transmitida los días lunes, miércoles y viernes por el Canal 5 a las 7:00m, el programa trata de una niña de siete años que junto a su amigo Botas emprende en cada episodio un viaje en el que se propone buscar algo que perdió o ayudar a Botas a cumplir con alguna misión, en cada episodio Dora pide a sus amigos televidentes que le ayuden a encontrar nuevas formas de llegar a los lugares con ayuda de Mapa, que es, de hecho, otro personaje. Otro objetivo importante que persigue el programa es la enseñanza amena de elementos del idioma inglés a los niños de habla hispana. En la serie original, Dora enseña elementos del español y de la cultura latinoamericana a sus televidentes. Les dice que la ayuden a buscar el camino determinado por el mapa y ayudar a pasar las dificultades en el camino (Canal 5, s.d, en línea).

Niña de 6 años:

“En los Simpson Homero busca a Bart y entra y lo ahorca y después le grita Marge a homero para desayunar y Bart le tira su leche y Homero le dice eres un idiota Bart”.

Niño de 5 años:

”En una novela que veía mi mamá no quería a una mujer le decían india”.

Entrevistadora: ¿Los niños debes ver novelas?

Niña de 6 años:

“No, porque son para grandes”.

Entrevistadora: ¿Por qué son para grandes?

Coro: “No debemos ver novelas son para grandes”, “Se dan besos”, “Los niños no deben de ver telenovelas”, “Dicen cosa de grandes”, “Dicen groserías”, “Se matan con pistolas”.

Los niños como sujetos en socialización son objeto de diferentes mediaciones en su desarrollo en general y en su recepción televisiva en particular (Brown y Linne 1976). Precisamente por su edad, la mayoría de las mediaciones se realizan en el hogar y en la escuela, que son los "escenarios" donde los niños regularmente interactúan (Orozco 1987, citado en Orozco, 1991: 116).

De acuerdo con lo observado y el análisis de la investigación, no hay una diferencia clara y precisa en cuanto a la recepción de los niños por su edad (cinco o seis años), no obstante la recepción entre niños y niñas sí es variada en cuanto a gustos y recepción, dependiendo de si el menor está sólo o acompañado al momento de ver televisión

Entrevistadora: ¿Qué te gusta ver en televisión?

Niño de 6 años:

“Me gustan las noticias, porque hablan del agua, que no tenemos que desperdiciarla, de las casa que se inundaron”.

Entrevistadora: ¿Y qué no te gusta de la televisión?

Niño de 6 años:

“No me gustan las novelas, son tontas, hablan cosas bobas”.

Entrevistadora: ¿Qué te gusta ver en televisión?

Niña de 6 años:

“Me gusta *Pancho López*¹⁴, es muy divertida me hace reír”.

Entrevistadora: ¿Y qué no te gusta de la televisión?

Niña de 6 años:

“Las noticias, me aburren y pasan muchas cosas de muertos y eso de atropellados, de personas que se disparan y se mueren”.

Entrevistadora: ¿Qué te gusta ver en televisión?

Niña de 5 años:

“Yo veo Bob Esponja me gusta porque hace carne burgers y es buen amigo y las novelas, bueno nada más una *María Desamparada*, es que habla de moda”.

Entrevistadora: ¿Qué te gusta ver en televisión?

Niño de 5 años:

“Me gusta mucho *El Chavo* y mí me gusta ver *María desamparada* con mi mamá”.

Con respecto a la responsabilidad de lo que los niños observan en televisión y a los contenidos a los que están expuestos, se puede decir que ésta recae directamente en los padres o en los adultos encargados de los cuidados del menor, ya que en muchos casos son ellos los que deciden los programas que los niños observan:

Niño de 6 años:

“No me gustan las telenovelas, son para mayores, sólo mi papá y mi mamá las ven”.

Entrevistadora: ¿Con quién ves la televisión?

Niña de 6 años:

“A veces yo solita o con mis abuelitos, cuando estoy con mis abuelitos veo las noticias y yo sola veo caricaturas”.

Entrevistadora: ¿Que dice tu mamá de que ves telenovelas?

Niña de 6 años:

“No me dice nada porque a nosotros nos gusta, también me gusta ver *María Desamparada*¹⁵”.

¹⁴ **Pancho López**, es el protagonista de la telenovela **Una Familia con Suerte** la cual fue transmitida hasta el mes de febrero del 2012 por el canal 2 de Televisa.

Entrevistadora: ¿Qué te dice tu mamá sobre lo que ves en televisión?

Niña de 6 años:

“No me dice nada cuando son caricaturas, le digo ¿Mamá puedo ver la televisión? y sí me la deja verla, también veo *Dora la Exploradora*, pero mi mamá me regaña cuando veo novelas”.

Un niño de 6 años y su mamá ven el programa *Lo que llamamos las mujeres*¹⁶ su mamá opina: “Son buenos los programas, siempre y cuando compartamos las cosas y las ideas con nuestros hijos positivamente, y les expliquemos las cosas y las consecuencias que nos traen nuestros actos”.

Una niña de 6 años y su mamá ven juntas el programa *Mujer Casos de la Vida Real*¹⁷, su mamá comenta: “Mi hija se muestra muy atenta mira fijamente la televisión, cuando no entiende algo me pregunta qué es lo que pasa y yo le voy explicando”.

No obstante, al preguntar si en sus programas favoritos ofrecen contenidos que denoten algún valor o bien hablen sobre alguna de las temáticas trabajadas durante las sesiones psicodramáticas, a saber, la contaminación del aire (Responsabilidad), Tráfico de animales (Respeto) o el reciclaje (Responsabilidad), ellos responden:

Niño de 6 años:

“Yo he visto en los comerciales de la tele cuando dicen que no hay que tirar basura, porque se tapan las coladeras”.

Niño de 5 años sonrío mientras se mece en su silla:

“En *El Chavo* no pasan nada de eso”.

Niño de 6 años:

“En *Drake y Josh* no reciclan siempre tiran palomitas y basura en el cine”.

Niña de 6 años:

¹⁵ *Triunfo del amor* es una telenovela mexicana producida por Salvador Mejía para Televisa, es transmitida por El Canal 2, **María Desamparada** (Maite Perroni) es una joven mujer, las aspiraciones de María son ser una gran modelo (Televisa, s.d, en línea).

¹⁶ *Lo que llamamos las mujeres*, es un programa con temas reales y de actualidad donde presenta la dramatización de historias que viven las mujeres en su entorno social, ilustrando en cada capítulo un tema específico como la adopción, SIDA, maternidad, lugar de trabajo, menopausia, alcoholismo, infidelidad, depresión, condiciones terminales y vicios entre otros, se representan por el canal 13 de tv Azteca (Azteca_s.d, en línea).

¹⁷ *Mujer, casos de la vida real* fue una serie de televisión mexicana producida por Silvia Pinal para Televisa. El programa muestra historias de mujeres mexicanas de diversas edades que son maltratadas o sufren diversos tipos de abusos tanto físicos como psicológicos, cada capítulo aborda como se enfrentan las protagonistas a los problemas que la vida les presenta (Televisa, s.d, en línea).

“En los *Pequeños Gigantes* sí salieron a barrer un bosque y dijeron que hay que separar la basura”.

Niña de 6 años:

“En *Dora* dicen que hay que cuidar los bosques y los animales”.

La mediación familiar está presente en la televidencia de estos menores. Desde el escenario familiar, esta mediación sigue dando la batalla a la televisión, a la que todavía se le teme por desconocida, enfrentamiento lleno de contrastes y aún contradicciones, ya que si bien a la televisión se le sataniza, al mismo tiempo se le acepta e invita de niñera, se le exigen gratificaciones variadas y se le asume como el último reducto de credibilidad (Orozco, 2001: 59).

Entrevistadora: “¿Recuerdan alguna acción que contamine el aire?”

Coro: “Mi mamá no me deja tirar basura en la calle”

Niño de 6 años:

“Mi mamá dice que si yo tiro basura en la calle se va a acabar el mundo”

“Un día maestra fui a casa de mi abuelita Anita y en la cocina tenía unos botes donde separaba la basura, las verduras y la demás basura, pero tenía otro bote con bolsas de plástico y botellas, me dijo que esa basura también se separaba”.

El niño no se enfrenta a la pantalla con la mente en blanco y absorbe invariable e irremediabilmente los mensajes que se le proponen (Charles, 1987). Por el contrario, frente al televisor, antes de encenderlo y después de apagarlo tienen lugar diversas negociaciones (Hall, 1982; Johnson, 1983). El producto de estas negociaciones puede ser la apropiación, el rechazo o la contraproposición de los mensajes observados (Orozco, 2001: 115).

Entendiendo como negociación las ideas o saberes que los niños adquieren previamente en su contexto y que, por ende, relacionan con los contenidos que perciben en la televisión.

Niña de 6 años:

“Yo vi en las noticias que es malo tirar la basura en la calle, no deja que se vaya el agua por las coladeras”.

Niño de 6 años:

“Yo he visto en los comerciales de la tele cuando dicen que no hay que tirar basura”.

Estos niños identifican lo que es bueno o malo, estas ideas o acciones las han aprendido desde el contexto donde se desarrollan (familia, escuela, amigos), lo que les permite identificar y relacionar los contenidos que presentan la televisión.

Por otro lado la televisión es usada por los padres como un medio de premio o castigo implementado con los/as niños/as, en lugar de ser un medio de entretenimiento o de esparcimiento en familia. Al respecto y con base en la enseñanza de valores, Piaget (1970) considera que en el estadio preoperacional, etapa en la que los niños de preescolar se encuentran, la moral es fundamentalmente egocéntrica y está basada en el temor al regaño o la represalia.

“El niño basa su juicio moral en función de la obediencia a la autoridad; es decir, la autoridad adulta” (Schmelkes, 2004: 86). Esta aseveración es evidente en los niños del estudio al escuchar de sus propias palabras que desempeñan buenas conductas tanto en la escuela como en su hogar para no tener limitado o restringido el uso de la televisión:

Niña de 6 años:

“Mi mamá me deja ver la televisión un ratito y no me regaña”

Cuando una niña de 6 años dramatiza el tema de injusticia comenta en su diálogo lo que le dice su mamá:

“Ay chamaca, tú no entiendes, están castigadas no van a la tienda y no ven la televisión”

Entrevistadora: ¿Qué te molesta más, que te castiguen o no te deje ver televisión?

Niña de 6 años:

“Pues no ver la tele, pero cuando termino la tarea ya le digo, ya acabé la tarea, ya me perdona y mi papá me da dinero, y se lo doy a mi mamá para que ya no me regañe”.

Entrevistadora: ¿Con quién ves televisión?

Niño de 6 años:

“Yo solito y con mi hermano cuando lo deja mi mamá”.

Entrevistadora: ¿Por qué no deja tu mamá ver televisión a tu hermano?

Niño de 6 años:

“Porque él no hace la tarea y en la escuela no trabaja bien”

Entrevistadora: ¿Por qué no te dejan ver televisión?

Niño de 6 años:

“Luego me castigan, me dicen recoge la basura, haz tu tarea y apaga la televisión”

Entrevistadora: ¿Por qué no te dejan ver televisión?

Niña de 6 años:

“Mi mamá se enoja y me dice: haces tú tarea, o no te deajo ver la televisión”

No obstante, las madres de familia principalmente son las encargadas de fomentar valores como el respeto y la responsabilidad en los menores. Dichos valores se los enseñan mediante acciones concretas.

Entrevistadora: ¿Tirar basura es malo o bueno?

Niño de 6 años:

“Es malo, mi mamá dice que no hay que tirar basura”

Niña de 5 años:

“Yo, en mi casa separo la basura, mi mamá dice que eso es bueno”

Los niños identifican y aprenden acciones concretas mediante tareas cotidianas y, a la vez, las madres de familia fomentan el valor de la responsabilidad.

Como institución socializante, es sumamente importante el papel que juega la familia. Sin embargo, otra institución que funge como mediadora para los niños es la escuela; los docentes tienen una gran participación en la vida de los menores y, por ende, una gran injerencia en su formación tanto a nivel académico como a nivel personal. Las educadoras pueden formar a grandes estudiantes, pero además pueden promover buenas conductas y valores morales en los niños, dicha acción puede lograr que los menores crezcan y se transformen en ciudadanos dignos.

6.3. El papel de la escuela en la formación de valores

La escuela no es sólo un lugar donde se aprenden determinados contenidos por medio de libros de texto sino, además, es una institución que puede orientar acciones y conductas positivas, pero también puede promover valores en cada uno de los alumnos para que alcancen bienestar personal y social.

Bajo tal argumento y después de un cuestionario aplicado al inicio de esta investigación, el personal docente del CDI considera que el hogar es la primera instancia donde se deben enseñar, aprender y fomentar valores, para luego ponerlos en práctica en la vida cotidiana; la escuela es la segunda institución que se debe encargar de esta tarea. Las educadoras del CDI identifican valores como el respeto, amor y la honestidad como los más importantes, sin embargo, dicho personal no describe o identifica de manera clara en qué consisten y cuáles son los valores morales:

Entrevistadora: ¿Qué valores considera como los más importantes?

Maestra E:

"Todos los valores son importantes con estos se puede convivir o vivir de mejor manera"

Maestra A:

"Los valores morales porque nos enseñan a conducirnos con respeto y honestidad" Maestra M: "Todos, pero principalmente el amor y el respeto"

Entrevistadora: ¿De qué forma les enseña valores a los niños?

Maestra E:

"Contándoles historias, al presentarse algún conflicto dentro del salón y al darles soluciones".

Entrevistadora: ¿De qué forma les enseña valores?

Maestra T:

"Yo les explico a los niños la importancia de tener valores mediante juegos y reflexiones, pero los padres de familia también tiene una gran responsabilidad en el fomento de estos".

A lo largo de la investigación y con lo que se pudo observar en las sesiones psicodramáticas, se puede decir que las profesoras enseñan valores morales a los niños, los ejemplifican o describen de manera adecuada y entendible para los menores, pero en algunos momentos existen ciertas discrepancias. Por ejemplo, durante las sesiones psicodramáticas se pudo escuchar y observar acciones referentes a la maestra del grupo:

La maestra les enseña a ser tolerantes y no discriminar a un compañero de escuela con capacidades diferentes (no puede caminar).

Niño de 6 años:

“Debemos jugar con nuestro compañero y no burlarnos de él porque no puede caminar”.

La maestra del grupo de estudio, estuvo presente durante todas las sesiones psicodramáticas y apoyó al control o disciplina del grupo durante dichas actividades. En la primera sesión durante la presentación de los menores, un niño del grupo, dice:

Niño de 6 años:

“Me llamo...X, vivo con mi mamá, tengo un hermano, mi mamá no trabaja”.

Maestra de grupo: (interrumpe)

“El niño X no vive con sus papás ni con su mamá sino que le dice mamá a su abuelita, él vive con su abuelita”.

Por un lado, la maestra enseña el valor de la tolerancia y el respeto al comentar a los niños que deben jugar con todos sus compañeros sin importar que tengan una discapacidad, y por el otro, hace comentarios en voz alta y frente a todo el grupo que evidencia la situación familiar del niño que se presenta.

Otra acción similar ocurrió cuando los niños sacan su lunch para ir al recreo, la maestra les revisa los alimentos para verificar que no sea comida chatarra.

Maestra de grupo:

“Saquen su comida se las voy a revisar”

Al hacer la revisión encuentra a niños que traen galletas y sándwich y se los arrebató.

Maestra de grupo:

“Ya les dije que galletas no pueden comer las voy a tirar a la basura, sus mamás parece que no entienden, ya les dije que no pueden traer sándwich de los que venden aquí afuera, quién sabe cómo los preparen”.

Niño de 6 años:

“A mí no me hacen daño”

Maestra de grupo:

“A mí no me importa, no pueden comprarlos, los tiene que hacer ellas, que no sean flojas, ni modo se quedan sin comer porque ustedes tampoco les dicen nada”

Uno de los principios pedagógicos incluidos en el PEP referentes a la intervención educativa, menciona que las niñas y los niños requieren que en el aula exista un ambiente estable. Para ello, se necesita, en primer lugar, que la educadora mantenga una gran consistencia en las formas de trato con los niños, en las actitudes que adopta en las intervenciones educativas y en los criterios con los cuales procura orientar y modular las relaciones entre sus alumnos (PEP, 2004: 40).

Bajo tal argumento y en referencia a lo observado la maestra no interviene ni desarrolla un trato adecuado en ambas situaciones, ya que su intervención sólo envía las problemáticas y a los niños que participan en ella, pero no resuelve los conflictos, evidencia algún valor moral o deja alguna reflexión o enseñanza favorable para el resto del grupo. Ese sentido y en base a dicho principio pedagógico, si la intervención de la maestra fuera adecuada y compartiera dicha intervención de forma lúdica entre los niños, convertiría al grupo en una comunidad de aprendizaje. Al participar en esa comunidad, el niño adquiere confianza en su capacidad para aprender y podrá darse cuenta de su fortaleza y sus debilidades, aprender por medio de la reflexión e interiorizar valores y actitudes que favorezcan su desarrollo.

No obstante, a pesar de identificar situaciones como la antes descrita, en lo que respecta a su ambiente escolar, se puede mencionar que esta institución es un medio el cual promueve y fomenta valores en los niños, ya que es aquí donde los menores adquieren gran parte de sus hábitos y costumbres, aprenden a funcionar dentro de la sociedad en la que viven. Por ejemplo, varios alumnos mencionan que es en la escuela en donde han aprendido la importancia del respeto a personas que presentan alguna discapacidad:

Niño de 6 años:

“Sí, la maestra ya nos lo explicó, nos dijo que debemos jugar con Omar”.

Niño de 6 años:

“Omar no puede jugar fútbol, pero no hay que discriminarlo, sí hay que jugar con él”.

Niña de 6 años: “Que no hay que burlarnos de él” (Niña de 6 años)

En referencia a lo antes mencionado, Piaget indica que:

“La interacción social que se establece en la escuela acelera tanto el desarrollo moral como el intelectual del niño. El pleno desarrollo de la personalidad en sus aspectos más intelectuales es indisoluble del grupo total de relaciones emociones, éticas y sociales que constituye la vida escolar, la interacción social en el salón de clases implica todo un campo de mutuo intercambio y relaciones intelectuales y de cooperación, tanto éticas como racionales” (Piaget, 1973 citado en Labinowicz, 1998: 219).

Los fines éticos de un salón activo son el desarrollo de individuos con conciencias libres, capaces de decidir en forma independiente, que respetan la libertad y los derechos de los demás; es decir, para Piaget esta clase de ambiente escolar, es esencial para que el niño construya sus realidades físicas y sociales.

Cuantas más experiencias tenga un niño con objetos físicos de su medio ambiente, más probable es que desarrolle un conocimiento apropiado para ellos. No obstante, la interacción que tengan con sus compañeros, padres o maestros, incrementará sus conocimientos, experiencias y puntos de vista. Al respecto, Schmelkes considera que:

“Si la escuela no forma valoralmente, descuida la importante función socializadora (o la cumple en forma oculta y por tanto dispersa y heterogéneamente). La escuela compite con otros agentes socializadores, en ocasiones mucho más influyentes que la propia escuela. Tal es el caso de los medios de comunicación, del grupo de padres, de la propia comunidad de referencia. Ante esta multiplicación de fuentes igualmente amorfas de socialización, la escuela pierde su potencial, sobre todo cuando no es capaz de incorporar, como objeto de análisis, reflexión, crítica y decisión, a esas otras fuentes de socialización. Si la escuela no forma valoralmente, carecemos de bases para exigir ética en los procesos de desarrollo social político, económico y cultural” (Schmelkes, 2004: 50).

Después de las consideraciones anteriores, es muy importante entender que la escuela puede promover valores en los niños; los menores aprenden ante todo con el ejemplo. Es necesario que las educadoras estén conscientes que una de sus tareas como docente es dar buenos ejemplos a los menores mediante actos y palabras que los niños asimilen y pongan en práctica, fomenten buenas conductas, pero además promuevan valores.

Niño de 6 años:

"En la escuela separamos la basura"

Niña de 6 años:

"La maestra nos dijo que hay que separar la basura"

Estas acciones a simple vista parecieran cotidianas, sin embargo, la educadora favorece y fortalece el valor de la responsabilidad mediante la práctica del reciclaje y de igual forma beneficia su conocimiento y comprensión del mundo social, al momento que el niño identifica que esta circunstancia ambiental (la basura) afecta la vida en la escuela y su entorno social.

Schmelkes señala que la escuela es un sitio donde el alumno se somete a la influencia del comportamiento adulto día con día, el maestro no puede evitar ofrecer una formación moral, pues continuamente evalúa el comportamiento del alumno, no obstante, pocas veces lo realiza de manera consciente. Educar en valores equivale a educar para la supervivencia, pues si las personas no aprenden a vivir cooperativamente (gobernadas por creencias morales), terminan destruyéndose (Goldbecker, 1976, citado en Schmelkes, 2004: 74).

Entrevistadora: ¿Qué hace para enseñarles valores a los niños?

Maestra de grupo:

"Corrijo a los niños cuando hacen algo malo y platico con ellos"

Entrevistadora: ¿Qué platica?

Maestra de grupo:

"De lo que no deben hacer, que se tiene que portar bien y respetar entre ellos"

Entrevistadora: ¿Qué hace para enseñarles valores a los niños?

Maestra T:

"Yo les explico a los niños la importancia de tener valores mediante juegos y reflexiones, pero los padres de familia también tiene una gran responsabilidad en el fomento de estos"

Al respecto, Latapí (1996) menciona:

"Desde hace casi medio siglo la escuela de México ha renunciado a hablar de una verdadera formación moral, no hay por tanto, una acción pedagógica explícita e intencional de formación, transmisión e inculcación de valores. La necesidad de reforzar comportamientos sociales responsables, la creciente relevancia de los derechos humanos y de los intereses de la ecología y más recientemente, los alarmantes signos de descomposición de nuestra moral política, llevan a maestros y padres de familia a exigir que la escuela vuelva a asumir su función de formar en los alumnos valores humanos, criterios éticos y la capacidad de usar responsablemente su libertad" (Latapí, 1996: 26).

Con referencia a lo anterior y retomando los hallazgos del trabajo de campo, se puede señalar que las educadoras del CDI creen que los niños en edad preescolar sí aprenden valores morales, no sólo en su hogar sino en la escuela, y esto se ve reflejado en su comportamiento y convivencia con su entorno; desde su punto de vista consideran que los valores morales son los más importantes, pero los identifican parcialmente.

Entrevistadora: ¿Cuales considera que son los valores más importantes para enseñar a los niños?

Maestra E:

"Todos los valores son importantes porque ayudan a los niños a vivir y convivir mejor"

Maestra A:

"Los valores morales porque nos enseñan a conducirnos con respeto y honestidad a lo largo de nuestra vida"

Maestra M:

"El amor y el respeto, empezando por uno mismo podemos realizar las cosas con respeto y demostrar nuestros sentimientos.

Entrevistadora: ¿Qué valores morales conoce?

Maestra de grupo:
Solidaridad, respeto y generosidad

Maestra E:
"Responsabilidad y respeto"

Maestra M:
"Amor y respeto"

Maestra C:
"Respeto y tolerancia"

Maestra T:
"Respeto y responsabilidad"

En base al argumento de Latapí, es necesario fortalecer la formación moral dentro de las escuelas; puede haber muy buenas estrategias pedagógicas, acciones que realizan las docentes con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de valores, pero de igual forma es necesario que el personal docente tenga un buen dominio y conocimiento preciso del tema valores morales.

Exigir que la escuela vuelva a asumir su función de formar en los alumnos valores humanos, criterios éticos y la capacidad de usar responsablemente su libertad, implica que los docentes conozcan y tenga un buen dominio de dichos valores y los apliquen en su vida cotidiana, para que posteriormente puedan desarrollar estrategias pedagógicas y situaciones didácticas que favorezcan e incrementen los valores morales en los niños.

De igual forma se requiere que los padres de familia asuman las responsabilidades y el compromiso de brindarles a los menores un ambiente y un contexto propicio para el incremento y desarrollo de valores.

Por otro lado, es importante mencionar que el personal docente de la institución como la mayoría de las instituciones públicas deben de guiar sus planeaciones y estrategias pedagógicas a lo largo del año basándose en el PEP, el cual organiza seis campos formativos, denominados así porque en sus planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje, sino el papel relevante que tiene la intervención docente para lograr que los tipos de actividades en que participen las niñas y los niños constituyan experiencias educativas (PEP, 2004: 48).

Uno de esos campos es el de “Desarrollo personal y social”, que se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales, los valores y principios necesarios para la vida. Al trabajar con este campo, las estrategias pedagógicas, las situaciones didácticas y el tiempo o espacio de trabajo son determinados por cada docente.

La institución donde se realizó el estudio lo trabaja una vez al mes. (Cfr. Anexo VII. Informe de actividades del CDI)

Para concluir este apartado, es importante señalar que con base en las observaciones durante el trabajo de campo, el personal docente del CDI promueve valores morales en los alumnos mediante actitudes y acciones.

Sin embargo, no enseña a ver televisión a los estudiantes, no aprovecha el potencial que tiene este medio de comunicación como herramienta audiovisual para promover conductas positivas pero sobre todo, valores en los niños mediante contenidos que se puedan convertir en una fuente de conocimiento sumamente atractiva, ya que es innegable que para algunos niños, el ver televisión es uno de los pasatiempos y fuente de entretenimiento preferidos.

6.4. Los valores y su relación con la familia, la escuela y la televisión

Como se mencionó anteriormente, los valores morales surgen primordialmente en el seno de la familia: el respeto, la tolerancia, la generosidad o la responsabilidad, los valores analizados en este estudio, hacen más humanos a las personas pero, sobre todo, pueden mejorar su calidad de vida.

Para que se dé una apropiación adecuada de valores, es de vital importancia la calidad de relaciones que tenga el menor con las personas significativas de su vida: padres, hermanos, parientes y, posteriormente, amigos y maestros. Es además indispensable el modelo y ejemplo que estas personas significativas muestren al niño, para que exista coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.

Las valoraciones que los niños adquieran se expresarán mediante sus creencias, intereses, sentimientos, convicciones, actitudes, juicios de valor y acciones. En palabras de Herrera (1998), cuando una persona vive los valores, es más querida por la gente que le rodea, ya que vivir en los valores es olvidarse de sí mismo y tener en cuenta las necesidades de los demás y, en esta medida, las vidas de cada persona tienen sentido pues “los valores son las cualidades por las que un individuo es estimado y aceptado” (Herrera, 1998: 19).

Sobre la base de las consideraciones anteriores, esta investigación buscó conocer de qué manera se da la televidencia en niños de educación preescolar en relación con los contenidos sobre “valores morales” del programa *31 minutos*, retomando el modelo de las múltiples mediaciones de Orozco (mediación individual, situacional, institucional y tecnológica). En base al trabajo de campo realizado y a partir de la información recabada, se obtuvieron los siguientes resultados:

Al inicio del trabajo de campo, y mediante la observación participante, se pudo apreciar que la actitud de los niños era tranquila pero inquieta por mi presencia, identificaron fácilmente que yo era un miembro nuevo y extraño en su grupo, pero no hacían ningún comentario, sólo susurraban entre ellos.

Coro: “Es una maestra nueva”

Coro: “¿Cómo te llamas?”

Coro: “Escribes cómo nos portamos para decirles a nuestros papás”

Sin embargo, a lo largo de la investigación, la actitud de los niños siempre fue respetuosa y cordial, por ejemplo, pedían las cosas de buena manera, respetaban lo que no era suyo, pedían las cosas por favor; al salir al recreo lo hacían de forma tranquila, no corrían, no gritaban, salían formados, o bien, al estar en el patio jugaban entre compañeros:

“Buenos días maestra”

“Vamos afuera”

“Me sirve agua por favor maestra”

“No quiere gelatina maestra”

“Quiere una galleta”

“Me prestas tus colores”, ¿Cómo se debe iluminar?”

“Me encontré un lápiz, ¿De quién es este lápiz?”

Los niños sacaban las sillas a las niñas cuando estas querían sentarse o se les atoraban bajo la mesa. Si había algo tirado en el salón (un lápiz o un sacapuntas) y no les pertenecía, se lo daban a su dueño. Durante las actividades escolares observadas se pudo notar que los niños se apoyaban si tienen alguna dificultad: un niño le explicaba a otro lo que hay que hacer, una niña dejaba ver su trabajo a un compañero para que entendiera lo que debía hacer, un niño ayudaba a una compañera a buscar la página. Mediante estas acciones dentro de su entorno escolar los niños reflejan que han adquirido ciertos valores como el respeto, la bondad y la generosidad y los reflejan mediante su interacción y convivencia dentro de la escuela.

Durante las sesiones psicodramáticas realizadas en su entorno escolar se trabajaron los valores de bondad, fortaleza, generosidad, prudencia, respeto, responsabilidad, solidaridad y tolerancia, valores que se relacionaron con los contenidos y las temáticas presentadas en los capítulos del programa *31 minutos*. Las definiciones en torno a dichos valores presentadas durante las sesiones fueron extraídas de *El libro de los valores* de Ardila y Orozco. Como se especificó en el marco teórico, este libro de texto es editado por la SEP y repartido al personal docente del CDI por el sistema municipal del DIF, y sirve de guía para que las educadoras desarrollen diferentes actividades (cuentos, obras de teatro, ejemplos, juegos, nociones, etc.) para promover valores entre los niños.

A continuación se describen las temáticas y contenidos presentadas del programa *31 minutos* y los valores morales expuestos y trabajados en las sesiones psicodramáticas, definidos a partir de Ardila y Orozco:

Valores Morales expuestos	Definición	Sección y temas expuestos del capítulo de 31 minutos
Bondad	Es la disposición permanente a hacer el bien, de manera amable, generosa y firme.	Calceñ con Rombos Man perros callejeros
Fortaleza	Es la capacidad que nos permite mantenernos fieles a nuestras convicciones y hacerles frente con firmeza y energía a las diferentes situaciones con que nos encontramos en la vida.	Calceñ con Rombos Man Injusticia
Generosidad	Es una de las más claras manifestaciones de nobleza de espíritu y grandeza de corazón que puede dar una persona	Calceñ con Rombos Man perros callejeros
Prudencia	Es la virtud que nos impide comportarnos de manera ciega e irreflexiva en las múltiples situaciones que debemos sortear en la vida.	Nota Verde Reciclaje
Respeto	Es la base fundamental para una convivencia sana y pacífica entre los miembros de una sociedad. El respeto abarca todas las esferas de la vida, empezando por el que nos debemos a nosotros mismos y a todos nuestros semejantes hasta el medio ambiente, a los seres vivos y a la naturaleza.	Nota Verde La calidad del aire
Responsabilidad	Es la conciencia acerca de las consecuencias que tiene todo lo que hacemos o dejamos de hacer sobre nosotros mismos o sobre los demás.	Nota Verde Reciclaje
Solidaridad	Cuando dos o más personas se unen y colaboran mutuamente para conseguir un fin común, cuando se persigue una causa noble y justa.	Calceñ con Rombos Man perros callejeros
Tolerancia	Es la expresión más clara de respeto por los demás, y como tal es un valor fundamental para la convivencia pacífica entre las personas.	Calceñ con Rombos Man Discriminación

Fuente: Elaboración propia a partir de (Ardila y Orozco, 2005: 14-20) *Cabe señalar que los temas expuesto en los capítulos de 31 minutos se vinculan con varios valores de la tabla anterior.

Las secciones presentadas a los niños de preescolar del programa *31 minutos* fueron: *Calceñ con Rombos Man* y *la Nota Verde*, cuyos contenidos se relacionaban con los valores morales antes mencionados. Durante las sesiones psicodramáticas, los niños interpretaron los contenidos de las secciones vistas durante clase: entienden sus contenidos, reconocen las acciones que implican valores como el respeto y la responsabilidad.

Cabe señalar que los niños con los que se realizó el estudio no lograron conceptualizar los valores expuestos en los contenidos y las temáticas presentadas en los capítulos del programa *31 minutos*, pero identificaron acciones que denotan dichos valores:

En relación al tema de la contaminación del aire los valores expuestos fueron el respeto y la responsabilidad:

Niño de 6 años:

”No deben sacar mucho humo los carros, no hay que hacer ejercicio cuando el aire está sucio”

Niña de 6 años:

“No hay que quemar las hojas porque se contamina el mundo”

Niño de 6 años:

“Y gracias al reciclaje hay menos contaminación y no matamos a los árboles “

Niña de 6 años:

“Yo le digo a mi papá que si su carro saca humo no lo saque porque contamina”

Toman posturas físicas o ademanes similares a los de los personajes, y repiten o comentan lo visto en el programa casi de forma textual a la forma en cómo lo dicen los personajes, al terminar de ver el capítulo de Calcetín con Rombos Man:

Niño de 6 años:

“Yo soy Calcetín con Rombos man y puedo volar, na nana

”Niña de 6 años:

“Todos los niños tienen derecho a jugar”

Niña de 6 años: “No jueguen con ese guate cabeza de pulpo, el es diferente”

En relación a los contenidos sobre el tema del reciclaje donde se expone el valor de la prudencia y la responsabilidad:

Niña de 6 años:

“Fabricamos papel reciclado y no matamos árboles, reciclamos bolsas y hacemos nuevas”

Como se mencionó anteriormente, los niños no logran conceptualizar los valores expuestos en los contenidos y las temáticas presentadas en los capítulos del programa *31 minutos*, pero identifican acciones y diálogos que denotan dichos valores.

Por lo cual, después de la proyección de los capítulos, se pudo observar que uno de los mensajes que fueron reconocidos principalmente por los niños participantes del estudio, está relacionado con el respeto, prudencia y la responsabilidad, valores que cada sujeto debe tener para la conservación del medio ambiente y prácticas ecológicas como el reciclado de basura y el cuidado al entorno:

Niña de 5 años:

“Es malo fumar, se te ponen los pulmones negros y te mueres”

Niña de 6 años:

“Si hay humo en el aire, no puedes hacer ejercicio”

Por otro lado, cuando se les preguntó a los menores si sus programas favoritos presenten o hablen de las temáticas trabajadas en clase (La discriminación, Injusticia, Reciclaje...etc.), los niños no proporcionan mucha información, o bien, lo hicieron de forma casi nula:

Niño de 6 años:

“En *El Chavo* no pasan nada de eso”

Niño de 6 años:

“En *Drake y Josh*, no reciclan siempre tiran palomitas y basura en el cine”

En relación al programa *31 minutos*, lograron apropiarse de frases o posturas similares a los personajes vistos en los capítulos que fueron proyectados durante las sesiones, además de identificar información importante. Un niño de 5 años toma su títere y simula estar volando y tararea la música de entrada de *Calceñín con Rombos Man*:

Niño de 5 años:

"Nana nana, nana nana, amigos deben jugar con guante porque todos los niños tienen derecho a jugar y no discriminar".

Al respecto de los contenidos televisivos que los niños perciben desde casa y dentro de su entorno familiar se puede decir que producen distintos significados, desde hábitos de conducta, valores, uso del lenguaje y actitudes hacia las personas que los rodean sin importar si el programa o programas que consumen estén o no destinados para el público infantil; un ejemplo:

Mientras una niña de 6 años copia la tarea, se acerca su compañero un niño de 6 años y la molesta a lo que ella contesta: *“chusma chusma”*

Después de que la niña le grita a su compañero *“chusma chusma”*

Niño de 6 años (Contesta):

“Hay cálmate popis”.

Los dos usan un tono de voz alto, pero ninguno lo hace imitando la voz del Chavo.

Cinco niñas juegan en una esquina del patio a las princesas, traen brillos y estampas, flores y piedras de colores, que se pegan en las uñas y en la cara, al estar a un lado de ellas se logra escuchar su conversación:

“Somos princesas”, “No desperdicien las estampas”, “Yo soy Barbie”.

Niña de 6 años:

“En un programa de canal nueve un señor no quería a su hija porque iba a tener un bebé y su novio no la quería”.

Niña de 6 años:

“A mí mamá y a mí nos gusta Lo que Callamos las Mujeres, lo vemos juntas, es un programa muy bonito, pasan casos de mujeres que sufren”.

Entrevistadora: *¿Por qué sufren?*

Niña de 6 años:

“porque les pegan sus esposos y no las quieren”

Sin embargo, los contenidos de los programas que perciben los menores, según lo expuesto por los niños, pueden de igual forma acercarlos a lo que la sociedad considera aceptable en cuanto a actitudes, comportamiento, modales, valores, se ejemplifica lo anterior cuando durante las sesiones psicodramáticas se escuchan expresiones como:

Niño de 6 años:

“Me gustan las Chicas súper poderosas¹⁸, porque no dicen groserías”.

En relación al programa *31 minutos* una Niña de 5 años:

“Se debe respetar la naturaleza”, “Debe estar limpio, si los árboles se acaban o los cortan, ya no crecen las frutas”.

Niña de 6 años:

“Me gusta Dora porque aprendo muchas cosas y no pasan groserías”

Entrevistadora: ¿Qué cosas aprendes en el programa de Dora?

Niña de 6 años:

“De la naturaleza, y aprendo inglés porque dicen cosas en inglés”

Entrevistadora: ¿Qué cosas dice?

Niña de 6 años:

“Hello, Thank you friends”

Durante las seis sesiones psicodramáticas, se pudo observar que a pesar de que la emisión televisiva de *31 minutos* no es uno de sus programas preferidos o uno de los cuales vean con frecuencia, los niños disfrutaron la proyección del programa a lo largo de las sesiones, e incluso al finalizar las mismas hubieron niños que ya lo consideraban como uno de sus programas favoritos.

¹⁸ **Las Chicas Super poderosas** es una caricatura que se trasmite por el Canal 5 los días martes a las 16:00hrs, su historia comienza cuando el Profesor Utonio hace un experimento tratando de crear a la niñita perfecta mezclando azúcar, flores y muchos colores, pero accidentalmente agregó un ingrediente a la fórmula “La Sustancia X”, y tras una explosión nacen las chicas súper poderosas: **Bombón**, es un niña muy inteligente, viste color rosa y es la líder del grupo; **Burbuja** es más tranquila e infantil, se viste siempre de celeste, tiene la capacidad de hablar con los animales y duerme siempre con su muñeco Pulpi, y **Bellota** es la más valiente del grupo, por lo general su carácter es rudo y, a menudo, se enoja. Las tres combaten el mal y buscan conquistar la ciudad con sus ultra súper poderes (Canal 5, s.d, en línea).

Niño de 6 años:

“Yo siempre veo *31 minutos*, lo veo con mi hermano”

Niño de 5 años:

“Mi héroe favorito es *Calcetín con Rombos man*”

Niño de 6 años:

“Mi mamá ya me compró la película de *31 minutos*, es mi favorita”

Niño de 6 años:

“Mi mamá me va a comprar la película de *31 minutos* porque pasan cosas de la naturaleza”

El estudio refleja que la difusión de programas con contenidos que promuevan la responsabilidad social hacia temas ecológicos y de respeto al ambiente, puede tener buena aceptación entre el público infantil, lo que en un futuro podría contribuir a la conformación de adultos responsables con el medio ambiente y la naturaleza. Al dramatizar los capítulos del programa *31 minutos* se escucharon comentarios como:

Niño de 6 años:

“Es que en la escuela juntamos latas, botellas y cartones para reciclar, y luego se lo vendemos a jirafita”.

Niña de 6 años:

“Si hay humo en el aire no puedes hacer ejercicio”, “Se tiene que mojar el suelo antes de barrer para no hacer mucho polvo”.

El cuidado y respeto por los animales es otra de las temáticas que se trabajó durante las sesiones; el programa *31 minutos* promueve y fomenta entre su auditorio la protección de animales que dependen del cuidado humano. Al respecto, los niños mencionan acciones que no sólo denotan respeto por los animales, sino actitudes de generosidad y bondad. Cuando se proyecta el capítulo de *Calcetín con Rombos Man* que trata el caso de “Perros Callejeros” se escuchan expresiones como:

“Pobrecito perro lo abandonaron”, “Le pegaron es injusto”, “No se debe dejar a los perros en la perrera”, “Pobrecito no tiene que comer” (Coro).

De acuerdo a los resultados del trabajo de campo, los padres de familia limitan parcialmente las capacidades de los menores en el sentido de que no los consideran personas críticas al momento de ver televisión. No obstante, se observó que los niños tienen la capacidad de interpretar lo visto durante la proyección de los capítulos de *31 minutos*, lo que ven en otro programa y las acciones que viven en la realidad:

Niño de 6 años:

-“No me gustan los Simpson, porque alguna vez dicen groserías y hacen tonterías, un día Bart le dicen a su perro ¡salte chingada madre! A mí me gusta jugar con mi perro”.

“Mi mamá no quiere a mi perro, lo saca la calle”

Entrevistadora: ¿Y qué le dices a tu mamá?

Niño de 6 años:

“No lo corras mamá, está chiquito, necesita cariño y que lo cuidemos”.

De igual forma, derivado de la observación del programa elegido para este estudio, se obtuvieron menciones que tienen relación con el valor del respeto a personas que presentan alguna discapacidad, como en el caso de Omar, el compañero de la escuela que usa silla de ruedas:

Niño de 6 años:

“Sí que no puede jugar fútbol, pero no hay que discriminarlo, sí hay que jugar con él”.

Maestra del grupo de estudio:

“El no jugar con Omar, señalarlo o verlo de forma rara o despectiva porque usa silla de ruedas y no puede caminar es discriminación” “Todos los seres humanos tenemos sentimientos, chicos no es bueno burlarse de nadie”.

Sin embargo, de acuerdo a la técnica de observación participante, durante el trabajo de campo se pudo apreciar que es necesaria la participación de un adulto para el reforzamiento de los contenidos o valores que promueve el programa *31 minutos*, pues se observa una estrecha conexión entre la ejecución de acciones relacionadas con los

mensajes derivados del programa y la presencia u opinión de un adulto (principalmente la maestra o alguno de los padres); al comentar sobre el capítulo de *Calceñ con Rombos Man* que habló del tema de la discriminación:

“Me gustó maestra pon otro”, “Todos los niños deben jugar verdad maestra y no pelear”, “Eso no es bueno verdad”. -Al preguntar ¿A que tiene derecho los niños? contestan- “A no ser discriminado”, “A jugar”, “A que no los discriminen por no ser iguales”. (Coro)

Al hablar sobre el tema del reciclaje:

“La maestra nos dijo que hay que separar la basura”, “Mi mamá no me deja tirar basura en la calle”, “Mi mamá dice que si yo tiro basura en la calle se va a acabar el mundo”. (Coro)

Para dar por concluido este capítulo, es importante mencionar que los niños aprenden valores no sólo de su entorno familiar, sino también de su entorno escolar e incluso de los medios de comunicación, en específico, de la televisión.

Los niños muestran interés en aprender acerca de diversos temas; ellos construyen su conocimiento a través de la experimentación, de las acciones, ejemplos e, incluso (y esencialmente) de sus juegos. Actualmente los niños son más autónomos, esto es positivo porque son capaces de tomar sus propias decisiones, por ejemplo, qué programa de televisión ver.

No obstante, que la participación escolar y familiar son los principales medios que les promueven u orientan respecto de valores, el papel de la maestra y el de la madre de familia es fundamental para los menores, ya que son ellas las encargadas de reafirmar qué acciones son “buenas o malas”, correctas o incorrectas.

Por otro lado, se tiene que reconocer que el ver televisión puede ser una actividad provechosa para los niños, los padres deben tomar conciencia de que hay contenidos de televisión que pueden ser inadecuados para los menores, y asumir la responsabilidad de elegir los más idóneos para su edad.

El niño vive en un entorno audiovisual que puede ser determinante en su formación, motivo por el cual se deben buscar puentes entre la televisión y la escuela: recuperar la educación audiovisual y elaborar materiales didácticos para hacer de la televisión una fuente de conocimiento.

CONCLUSIONES

Los medios de comunicación, en especial la televisión, constituyen una parte importante en la vida cotidiana de los niños; este hecho adquiere gran relevancia si consideramos que estos seres humanos nacen en un entorno simbólico, en donde la televisión está presente en todo momento y casi en cualquier lugar. El fácil acceso a este medio de comunicación, así como los cambios en los roles sociales tanto de padres y madres como de la propia familia, han posibilitado que el ver televisión sea una de las principales actividades que realizan los niños en su tiempo libre.

Sin duda, la recepción televisiva de los niños involucra directamente a padres de familia y docentes, quienes deben adoptar el papel de mediadores respecto a la interpretación y el sentido que los infantes otorgan a los mensajes que provienen de la televisión.

De acuerdo a lo observado con los niños del estudio, el panorama que tienen en cuanto a la práctica y recepción televisiva en su entorno cotidiano es muy limitado, considerando que la información recabada denota una minoría de programas con contenido educativo.

Una de las posibles explicaciones puede ser que la mayoría de los niños del estudio, según se pudo observar, pertenecen a un nivel socioeconómico medio que no les permite acceder a televisión de paga, lo cual les posibilitaría conocer una programación variada y quizás, tener interés por programas culturales o de contenido educativo, evitando su televidencia mayormente hacia el canal cinco, o bien, a imitar lo que sus hermanos, padre o madre ven en televisión. Otra opción es que con la ayuda de un mediador (padres, maestros, algún familiar y/o adulto), los contenidos televisivos sean aprovechados de modo eficaz: el padre y la madre o los adultos significativos para el menor con los que tiene una convivencia constante, pueden estimularlos y guiarlos para que saquen provecho de los conocimientos y contenidos que perciben en la televisión y los procesen al máximo.

En este sentido, el contexto donde se desarrolla el infante es determinante al momento de interiorizar acciones o representaciones. Tal como Piaget indica, en el periodo preoperacional las acciones que realizan los niños se hacen internas a medida que pueden representar un objeto o evento por medio de su imagen mental y de una palabra.

“El pensamiento infantil ya no está sujeto a acciones externas y se interioriza, así las representaciones internas proporcionan el vehículo de más movilidad para su creciente inteligencia. Las formas de representación internas que emergen simultáneamente al principio de este período que abarca de los dos a los siete años de edad son: la imitación, el juego simbólico, la imagen mental y un rápido desarrollo del lenguaje hablado” (Labinowicz, 1998: 86).

En este caso, una posible solución para que los niños mejoren su interacción con el tipo de programas que perciben, sería que los padres de familia tomaran conciencia de la importancia de vigilar lo que sus hijos ven en la televisión, se sentaran juntos para conocer los gustos de los niños en cuanto a programas, y así saber cuáles son aptos y con algún valor educativo para ellos.

“Una enseñanza o educación se fundamenta en la formación de ciudadanos más críticos y creativos, la educación en medios de comunicación tiene como función básica la formación de la crítica y el desarrollo de actitudes activas y creativas en los alumnos para hacer frente a los envolventes procesos de comunicación a los que estamos inmersos. El fenómeno del analfabetismo audiovisual es una realidad palpable de nuestra sociedad” (Aguaded, 1995: 21).

Este proceso de analfabetismo tiende a problematizar tanto el contenido como la relación que se establecen entre el sujeto receptor con los medios de comunicación, para ver la televisión y entenderla, hay que conocerla, aprender a verla y enseñar a los niños a verla.

A veces no sólo puede ser contraproducente lo que ven los niños, sino lo que ven los niños que ven los padres. Consumir televisión de manera ilimitada y sin críticas, no es el mejor ejemplo: es necesario que padres y docentes conozcan la programación y mantengan una actitud crítica respecto a los programas que promueven estereotipos y modelos sociales inadecuados para los más niños.

Orozco refiere que las intervenciones de los padres en los procesos de ver televisión, así como sus concepciones pedagógicas y disciplinarias, son mediaciones concretas intervinientes en el papel que juega la televisión entre los niños. Dichos argumentos fueron aspectos centrales en esta investigación, ya que se vincularon los patrones de comunicación familiar, el contexto escolar de los niños y los referentes televisivos (Orozco, 1996).

Por ejemplo, en las actividades realizadas en el trabajo de campo se pide a los padres de familia observen los programas favoritos de sus hijos. De acuerdo a sus propias narraciones, vieron juntos programas “no aptos a su edad” como *Mujer Casos de la Vida Real* y *Lo que callamos las mujeres*, los cuales en palabras de las propias madres consideran como buenos (en cuanto a contenido), siempre y cuando se expliquen a los menores las cosas que están pasando o que no entiendan.

“La televisión no educa, pero los niños sí aprenden de ella”, es una frase que, a decir de Orozco, sintetiza lo que muchísimos maestros de educación básica en América Latina perciben de la televisión en relación con sus efectos negativos en sus alumnos, a la vez que muestra que no hay contradicción, porque lo que niegan los maestros, profesionales de la pedagogía, es que la televisión tenga legitimidad para educar, pero no por ello dejan de reconocer su mediación en el aprendizaje de sus alumnos (Orozco, 2001: 41).

Es importante reconocer que la falta de tiempo y las obligaciones laborales así como el ritmo acelerado de la ciudad, se convierte en un detonante que agrava el problema tanto para los niños como para los padres de familia, debido a que por sus distintas actividades, pasar tiempo viendo televisión con los niños es una tarea difícil, por lo cual es de suma importancia que ellos y los docentes tomen en serio su papel de instituciones socializantes, y se encarguen de fomentar valores y actitudes positivas en los niños que orienten sus gustos y preferencias para ver o elegir un determinado programa de televisión.

Por tanto, dentro de las características del contexto es fundamental recordar el papel que desempeña la institución socializante más importante para los infantes, la familia, pues inevitablemente las decisiones o acciones de los niños estarán en gran parte sujetas al mundo de los adultos que conforman su familia, que es su vínculo más cercano.

Sin ser menos importante, la escuela, al igual que la familia, la segunda de las instancias socializantes significativas para los niños; ambas son los círculos más próximos para los infantes y, por tanto, los que lo guían u orientan. Lo anterior se hizo evidente durante las sesiones de psicodrama, pues durante las actividades realizadas se observó una estrecha relación en torno a la ejecución de acciones y mensajes derivados del programa con la presencia, opinión o aprobación de un adulto (principalmente la maestra, la investigadora o alguno de los padres).

Coro: "Todos los niños deben jugar verdad maestra y no pelear", "Eso no es bueno verdad".

Niña de 6 años:

"Me gustaba Bob Esponja, pero ahora ya no, mi papá dice que hablan de cosas bobas".

Existe un proceso llamado socialización, refiriéndonos con éste al aprendizaje de un infante, el cual al exponerse a los medios de comunicación lo convierte también, en cierta medida, en un miembro activo de la sociedad. "Esto incluye tanto el aprendizaje directo, indirecto o inmediato, así como la interiorización de las actitudes, valores y sentimientos" (Cortés, 1986: 95).

Esta afirmación es innegable al escuchar a los niños hablar e interactuar; durante el trabajo de campo, una niña le dice "chusma chusma" a un compañero (frase del programa *El Chavo del Ocho*), un niño del grupo expone que le gustan las *Chicas Súper Poderosas* porque no dicen groserías; de igual forma, y a pesar de que no sea un programa que vea habitualmente, después de ver el capítulo de *31 minutos* una niña comenta una frase del programa: "*Se debe respetar la naturaleza*".

Uno de los valores que los niños mencionan respecto de los programas que para ellos son sus favoritos, es el valor de la Amistad. Varios niños identifican que *Bob Esponja* es su programa favorito porque *Bob Esponja* es un buen amigo. Hay acciones y comentarios que denotan valores, por ejemplo, a un niño no le gustan *los Simpson* porque *Bart* maltrata a su perro, a otro le gustan las noticias de *canal 2* porque dicen que no es bueno desperdiciar el agua.

Ciertamente los adultos fungen como guías para orientar acciones. “El niño no solamente es un receptor de la televisión, es un hijo de familia, un alumno en el salón de clase y un compañero de juego con otros. En todas estas situaciones y ante diferentes agentes sociales, el niño trae, intercambia, produce y reproduce distintas significaciones“(Charles y Orozco, 1993: 36).

Por otro lado, la escuela puede llegar a ser un medio importante para promover y fomentar valores entre los niños, en ella los menores adquieren hábitos y costumbres, es en esta institución donde los infantes aprenden a funcionar dentro de la sociedad en la que viven y se desarrollan.

De acuerdo con las observaciones realizadas, se puede concluir que los niños de preescolar de cinco y seis años con los que trabajé, practican conductas que de alguna manera denotan su escala de valores: piden las cosas por favor, dan las gracias, saludan a sus mayores, no toman las cosas de sus compañeros, siguen reglas de conducta, respetan sus cosas y las de sus compañeros, no se burlan de las discapacidades de sus compañeros, etc.

Como anteriormente se mencionó, las docentes del CDI están obligadas a trabajar mensualmente el tema de valores morales a lo largo del ciclo escolar, según lo determina y señala el programa que les da la SEP. El personal docente de esta institución enseña valores a los niños de distintas formas que van desde leer cuentos, fábulas, representar y resolver algún conflicto en el salón de clases, o hasta llamar la atención por conductas inadecuadas. No obstante, la forma en que el tema es expuesto en clase depende de cada profesora.

La escuela juega un papel sumamente importante para promover valores morales, es la encargada de reforzar dichos valores o bien crear conciencia en los niños que presentan una carencia de los mismos. Por tanto, la formación valoral de los sujetos es responsabilidad del núcleo familiar como célula fundamental en la sociedad mexicana. La familia es la institución socializante más importante, ya que es la encargada de ofrecer estabilidad, conciencia y congruencia a los miembros que la conforman (Schmelkes, 1988).

En opinión de Latapí, el maestro destaca como factor fundamental para la formación en valores por la función que desempeña y la autoridad con que se presenta ante los alumnos; encarna los valores deseables, sirve de ejemplo y se convierte en paradigma de identificación porque de él depende aprovechar las múltiples oportunidades que ofrecen el currículo y la vida cotidiana.

De acuerdo con los resultados arrojados en esta investigación, reconocemos que ambas instituciones son importantes en la formación valoral de los menores e, incluso, son utilizadas como referentes en los niños. Esto es evidente al momento en que ellos y ellas describen determinadas acciones, las cuales en su mayoría son aprobadas o ejemplificadas por un adulto (maestra o madre).

Sin embargo, no hay que dejar de lado la importancia que tienen los medios de comunicación, pues de acuerdo a las técnicas aplicadas en esta investigación, los medios masivos pueden ser considerados como posibles maestros del comportamiento adecuado para una variedad de condiciones y situaciones. Como prestadores de modelos de conducta, y como proveedores de información, logran extenderse mucho más allá de la experiencia inmediata de cada uno, jugando también un papel importante en el desarrollo moral de las personas y en la importancia de las relación padres-hijos. Aunado a lo anterior, el individuo, en determinadas circunstancias más que en otras, puede identificarse con un modelo imitativo ajeno a la familia (Cortés, 1986: 96). Ejemplo de ello pueden ser los contenidos del programa *31 minutos*.

En relación con los contenidos sobre valores morales, los niños reconocen las acciones y frases que representan los valores expuestos en el programa *31 minutos*, pero no reconocen estas actitudes en sus programas favoritos de televisión, o bien, lo hacen de una forma casi nula; la mayoría de las opiniones expuestas son basadas en su entorno familiar y parcialmente mencionan acciones de su entorno escolar.

No obstante, hay que considerar que “los valores no se desarrollan de forma automática. Requieren de un proceso educativo. Si bien es cierto que este puede darse en la familia, como tradicionalmente ha ocurrido, las investigaciones también señalan que es a través de un proceso educativo intencionado y sistemático que se puede lograr tanto el desarrollo cognitivo, que es prerrequisito para que el sujeto llegue a la definición de principios morales, como el propio desarrollo de los principios morales del sujeto” (Schmelkes, 2004: 34).

En esta investigación el uso de la televisión y la proyección del programa *31 minutos* evidenció que a pesar de no ser un programa que vean con frecuencia los menores del estudio, reconocen casi todas las acciones que representan o denotan un valor moral, esto a su vez evidencia que en su entorno familiar y escolar se tiene noción de dicho valor, los cuales son ejemplificados por estas instituciones mediadoras mediante ejemplos (acciones, ideas, expresiones, etc.).

Otro dato importante obtenido de esta investigación, es que de acuerdo a los estadios de Piaget, en el periodo operacional concreto, los menores muestran mayor capacidad para el razonamiento lógico, aunque limitado a las cosas que se experimentan realmente.

De acuerdo con los resultados de este estudio se puede decir que algunos niños presentan parcialmente esta capacidad, muestran un mayor enfoque del razonamiento lógico, aunque todavía a un nivel muy concreto, son capaces de contraponer lo que ven en la televisión con lo que escuchan o ven en su casa o en su entorno:

Niña de 6 años:

“Un día su camioneta de papá sacaba mucho humo y le decíamos véndela, véndela hasta que nos hizo caso porque sacaba mucho humo”

Niña de 5 años:

“Se debe respetar la naturaleza”

Entrevistadora: ¿Por qué se debe respetar la naturaleza?

Niña de 5 años:

“Porque debe estar limpio, si los árboles se acaban o los cortan ya no crecen las frutas”

Los niños en edad preescolar van aprendiendo lo que escuchan y poco a poco van entendiendo opiniones; este tipo de comentarios y críticas están creando un nuevo aprendizaje.

Entrevistadora: ¿Qué no te gusta de la televisión?

Niño de 6 años:

“No me gustan los Simpson, porque alguna vez dicen groserías y hacen tonterías. Un día Bart le dicen a su perro ¡Salte chingada madre! y Homero ahorca a Bart”

Entrevistadora: ¿Eso es malo?

Niño de 6 años:

“Sí, además un día Bart tenía una botella llena de agua y se la aventó a Homero, es su papá eso es malo”.

Al identificar que la mayoría de los niños ven telenovelas se les pregunta:

Entrevistadora: ¿los niños deben de ver telenovelas?:

Coro: “No debemos ver novelas son para grandes”, “Se dan besos”,

“Los niños no deben de ver telenovelas”, “Dicen cosas de grandes”.

Bajo las consideraciones anteriores, se debe mencionar que en el caso de que se utilizara a la televisión como herramienta educativa, se encuentra con la condición de que necesariamente se debe incluir la presencia de un adulto que funja como mediador entre los contenidos que se presenten a los menores, y las dudas y comentarios que en éstos se susciten, ya que como anteriormente se abordó, los niños aún no tienen la plena capacidad de identificar si un programa es “bueno o malo” o si está dirigido a niños o adultos, a menos que una persona mayor se los comente.

Sin embargo, la presencia de un adulto puede ser una opción hasta que los menores hayan adquirido la habilidad de ver la televisión con un sentido crítico. Los resultados obtenidos en cuanto al proceso de recepción televisiva en menores demuestran que existe imitación por parte de los menores de los contenidos vistos en televisión a corto plazo, no obstante, desconocemos si estas posturas de imitación por parte de los menores perduran por periodos más largos.

A continuación se presentan una serie de estrategias y recomendaciones dirigidas al personal docente del CDI donde se llevó a cabo este estudio y a los padres de familia donde se realizó el trabajo de campo, pero que también podrían ser de utilidad a otras personas o grupos interesados en esta problemática, con la finalidad de favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje en torno a “valores morales”, así como la televidencia de los niños de preescolar:

- El personal docente de la institución y los padres de familia pueden utilizar la técnica de psicodrama para identificar qué tipos de programas perciben los menores y, a su vez, indagar si los contenidos que observan son benéficos y valiosos para su aprendizaje y desarrollo.

- Las educadoras deben tener la responsabilidad de fomentar actitudes que promuevan valores morales en los niños, sin importar si éstos son o no inculcados en sus familias. Es muy importante entender que los niños aprenden ante todo con el ejemplo, por lo tanto, enseñar a los niños valores debe ser un compromiso personal.
- Es importante que tanto docentes como padres de familia estén conscientes de dar “buenos ejemplos” a los menores (actos y palabras), con la finalidad de que los niños los imiten, asimilen y practiquen.
- Los padres deben enseñar a sus hijos, tanto a ver contenidos televisivos enriquecedores, como a no ver aquellos que puedan ser inconvenientes o que puedan afectarlos en su desarrollo integral como personas. Ya que de esta forma desarrollarán la capacidad de selección que los habilitará para ver aquello que les conviene ver y aquello que no.
- Es necesario que los padres de familia pongan en práctica e inculquen valores en los niños, pero además se aseguren de que entiendan el significado de cada uno de ellos; asimismo promover y fomentar conductas y actividades que ayuden a que los niños asimilen dichos valores, los cuales a su vez ayudarán a su bienestar y realización.
- Los padres deben tomar conciencia de que hay contenidos televisivos que pueden ser inadecuados para los niños, y asumir la responsabilidad de elegir los más idóneos para cada edad. No obstante, es importante aprovechar el potencial que tiene este medio para crear una comunicación familiar en torno a los programas televisivos, de igual forma es conveniente explicar al niño la diferencia entre realidad y ficción, vincular los actos a las consecuencias, y contrarrestar todo aquello que atente contra sus valores elementales.
- Es necesario que padres y profesores conozcan la programación que consumen los niños y mantengan una actitud crítica respecto a los programas que promueven estereotipos y modelos sociales inadecuados para los menores. Sin embargo, tanto los padres de familia como los docentes pueden aplicar técnicas como el psicodrama para identificar de qué manera los niños entienden o perciben los mensajes de dichos programas, así como advertir por qué los personajes de los mismos son un modelo a seguir para los niños.

- Los padres de familia no deben considerar a la televisión como una “niñera”; se debe evitar acudir a ella como la única forma de entretenimiento o diversión para los menores, o bien, que se le implemente como medio de manipulación o castigo.
- Se deben buscar puentes entre la televisión y la escuela: recuperar la educación audiovisual y elaborar materiales didácticos para hacer de la televisión una fuente de conocimiento; aprender a utilizar las enormes posibilidades que tiene la televisión para la educación de los menores.
- Es tarea de los padres orientar a los niños hacia el conocimiento de personajes reales y ejemplares como deportistas, hombres ilustres, héroes de historia, personas destacadas por ayudar a los demás, etc., y no sólo hacia héroes imaginarios, monstruos o personajes inexistentes. De esta forma los niños pueden tener a su alcance las vidas de personas reales que han hecho bien y que merecen ser imitados.
- Es importante tener presente que los niños deben aprender valores antes que nada en el ámbito de la familia. Por ende es responsabilidad de los padres de familia cuidar y explicar a los menores que la vida de los superhéroes o heroínas de la televisión son ficciones las cuales son difíciles de aplicar en la vida diaria, donde a diferencia de la televisión, cada acto tiene un costo y una consecuencia positiva o negativa para ellos.
- No se debe permitir que los niños vean programas televisivos de mala calidad. Ya que esto favorece que los menores confundan la realidad con la ficción, se desorientarán y equivocarán al comprender y valorar el sentido de la vida; por ello, es sumamente importante que dentro del ambiente familiar de los niños, se promueva un análisis crítico sobre los contenidos de los programas de la televisión; se debe educar a los menores para saber ver y distinguir “lo bueno y lo malo” que pueda contener un determinado programa de televisión.
- Se debe promover que los niños vean programas educativos aunque no sean sus programas favoritos, ya que pueden ayudar a promover valores y conductas favorables en ellos.
- Los padres de familia pueden aprehender el proceso de recepción televisiva de sus hijos (cómo entienden y atribuyen significados a los mensajes televisivos), antes de criticar cómo los contenidos mediáticos los afectan.

- Que los padres se tomen el tiempo para revisar los contenidos de los programas que ven sus hijos y establecer horarios fijos para que los niños vean televisión.
- Hay que reconocer a los niños como agentes de producción de sentido, es decir, analizar la actividad interpretativa de los menores con referencia al sistema sociocultural, el cual se concibe como una configuración de prácticas sociales, de contextos de uso y de comunidades de interpretación.
- Se debe aprovechar la posibilidad de comunicación y socialización, en la familia y en la escuela, para mejorar la televidencia de los niños.
- Padres y educadores deben tomar conciencia e incluir entre sus valores formativos la educación televisiva. Se tiene que educar a los niños para que aprendan a ver televisión, y se puede lograr que los menores vean mejor televisión si aprenden a hacer su propia programación, viendo únicamente aquello que les interesa o es benéfico para su calidad de vida.
- La escuela puede enseñar a ver televisión, analizando lo que no gusta de este medio y aprovechando lo positivo. La televisión emite todo tipo de programas, los educadores pueden orientar a los menores a elegir o encontrar los más indicados, es decir, dar herramientas a los niños para tener un sentido crítico frente a los contenidos
- Las educadoras pueden enseñar o recomendar qué programas televisivos son adecuados para los niños, pero orientado también a los padres, ya que se debe considerar que no todos los padres saben diferenciar la calidad de los programas.
- Se pueden implementar sesiones de psicodrama dentro del CDI en donde las educadoras den ejemplos y discutan junto con los menores sobre los enfoques positivos y formas equivocadas de resolver un conflicto, así como hablar de los comportamientos violentos, agresivos y groseros que se perciben de la televisión, e invitarlos a pensar que esos comportamientos no son correctos, orientándolos a identificar qué programas pueden ser inapropiados por esas razones y cuáles son los programas que realmente vale la pena ver.

Dejamos de lado el estigma de que la televisión es un medio manipulador o dominante: considero que la televisión posee la peculiaridad de presentar estímulos visuales y auditivos, por ello se podría convertir en una herramienta pedagógica para promover valores y actitudes positivas en los niños, y contenidos como el programa *31 minutos* o programas similares que favorezcan su conducta y su aprendizaje.

La televisión usada como una herramienta pedagógica, sumada a las establecidas por las autoridades educativas de nuestro país, puede apoyar a los niños en el desarrollo de conocimientos y, como en el caso de este estudio, en la apropiación y promoción de valores morales que en un futuro reconozcan a un ciudadano valioso para la sociedad en la que vivimos. Asimismo, se pueden usar las sesiones psicodramáticas dentro de la escuela y las familias de los niños para identificar qué tipos de programas perciben los menores y, a su vez, observar si dichos contenidos son benéficos y valiosos para su aprendizaje y desarrollo.

Por último, culmino esta tesis subrayando que el entorno social en el que el menor se desarrolla, determina la forma en la que perciben los contenidos televisivos, sin embargo, y con base en los resultados de este estudio, se puede señalar que si se les permite y fomenta a los menores la autocrítica frente a la pantalla, se podrá establecer en ellos la habilidad de diferenciar entre contenidos televisivos con valor de aquellos que no lo tienen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA. VV., (1995). Televisión y cultura. Editado por RTVV, España.
- Ardila, S y Orozco, V, (2005). " El libro de los valores". México, Editorial Televisa.
- Aguedad Gómez (1995) Educación y Medios de Comunicación en el contexto iberoamericano. Universidad Internacional de Andalucía. España.
- Ávila y Fernández, (2006). Educar en valores desde el nivel inicial: reto ante la realidad actual. Educere.
- Barbero, J y Muñoz, S, (1992). Televisión y Melodrama. Bogotá, Tercer Mundo Editores.
- Barbero, J., (1987). De los Medios a las Mediaciones. Barcelona, Editorial Gustavo Gili.
- Cabello, L. y Morales, E, (2000). Plaza Sésamo? Está hecho para educar y divertir en El Universal. 30 de abril de 2000, A2.
- Casanova, F., (1985). Ciencias Sociales I Primer grado de Educación Media. México, Editorial Santillana.
- Cásares, P., (2003). Análisis cualitativo de contenido, una alternativa metodológica alcanzable. Psicoperspectivas. Revista de la escuela de psicología, facultad de Filosofía y Educación. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Cervantes, C., (1994). Análisis de contenido y etnografía en el estudio de la producción de noticias. Propuestas Iberoamericanas. Universidad de Guadalajara. Centro de Estudios de la Información y la Comunicación. Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación.
- Charles, M y Orozco, G, (1993). Educación para la recepción: hacia una lectura crítica de los medios. México, Trillas.
- Colina, C. (2001). El paradigma incompleto de las mediaciones. Anuario ININCO /Investigaciones de la comunicación, 13, 37-76.
- Colina, C., "De las teorías de las representaciones sociales a las mediaciones" en Comunicación, No. 110, Caracas, 2000.
- Cornejo, I., (1992). El psicodrama aplicado al estudio de la recepción familiar televisiva. Comunicación y Sociedad (14/15), 39-64
- Cortes, R., (1986). La escuela y los medios de comunicación masiva. México, Consejo nacional del fomento educativo. México.
- Domínguez, G., (1996): Los valores de la educación infantil. Madrid, La Muralla.
- Emunah, R., (1994). Acting for Real: Drama Therapy, Process, Technique and Performance. Levittown, PA: Brunner Mazel.
- Ferres, J., (1994). Televisión y educación. Paidós. España. México, Fondo de Cultura Económica.
- García, E., (2001). Piaget la formación de la Inteligencia. México, Trillas.

- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D, (1998). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. España, Morata.
- Guadarrama, L., (1998). *Dinámica Familiar y Televisión. Un estudio sistémico*. México, UAEM.
- Guías AMAI. (2008). *Sesiones de Grupo Primera Edición*. México
- Hammersley, M y Atkinson, P, (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. España, Paidós.
- Hernández, P. et al., (2006) *Metodología de la investigación*. 4ª edición. México, Editorial Mc Graw Hill.
- Herrera G., R. M., (1998). *La didáctica de los valores*. México, Ediciones Castillo.
- Higgins, A, Kohlberg, L y Power, C, (1989). *La Educación Moral*. España, Editorial Gedisa.
- Jacks, N., (Coord.) (2011). *los estudios de recepción de audiencias en América Latina. un recuento histórico con perspectivas al futuro*. CIESPAL. Quito-Ecuador.
- Jensen, K y Rosengren K, (1997). *Cinco tradiciones en busca del público*. Barcelona, Gedisa.
- Jiménez, J., (2005). *La televisión como herramienta para fomentar valores en el 2º grado de secundaria*. Tesina, Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Jiménez, M., (2006). *Posible acercamiento metodológico para aplicar la influencia de la televisión en el desarrollo cognitivo y social del niño en preescolar*. Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Kaplún, M., (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid., De la torre.
- Kohlberg, L., (1972). *El desarrollo como objetivo de la educación*. Harvard Educational Review. Vol. 42, N ° 4, noviembre.
- Krippendorff, K., (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona, Paidós.
- Labinowics, E., (1998). *Introducción a Piaget pensamiento, aprendizaje y enseñanza*. México, Person.
- Latapí, P., (1996). *Recuperar la educación moral, El mundo en busca de valores y La cultura de la intolerancia*. En *Tiempo educativo mexicano*, vol. IU, México, UNAM-Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Latapí, P., (2003). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Lindón, A., (1999). *De la trama de la cotidianidad a los modos de vida urbanos*. El Valle de Chalco. México, Colegio de México.
- Lull, J., (1990). *Inside family viewing. Ethnographic research on television Audiences*.
- Masterman, L., (1994). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid, De la torre.

- Moreno, J., (2006). La televisión y el uso educativo en la enseñanza de valores en niños de 6 a 7 años de edad. Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, México
- Orozco y Padilla, (2005). Los Estudios de Recepción en México. Un Itinerario. CONEICC-Tecnológico de Monterrey, México.
- Orozco, G y Charles,M, (1992): Medios de comunicación, familia y escuela. Revista Tecnología y Comunicación Educativas. Año 7, N°. 20, México, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.
- Orozco, G., (1991). La investigación de la recepción y la educación para los medios: Hacia una articulación pedagógica de las mediaciones en el proceso comunicativo.
- Orozco, G., (1991). Mediaciones familiares y escolares en la recepción televisiva de los niños (Algunos hallazgos recientes) en INTERCOM, 113-129.
- Orozco, G., (1994): Televidencia. Perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva. México, Universidad Iberoamericana.
- Orozco, G., (1996) Televisión y Audiencias: Un Enfoque Cualitativo. Madrid.,Ediciones de la Torre.
- Orozco, G., (2001). Televisión, audiencias y educación. Buenos Aires, Norma.
- Peláez, Palacios y González. (2005). La televisión educativa: un ejemplo práctico con “Barrio Sésamo” en Comunicar.
- Pérez, R., (2008). Aportes educativos de los programas de televisión que ven los niños de 5ª de primaria. Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Piaget, J., (1974). El Criterio moral en el niño. Barcelona, Fontanella.
- Piña, T., (2007). El programa de televisión” Los Simpson” y su relación con la actitud de los estudiantes hacia situaciones que tienen que ver con el valor de respeto. Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, México
- Programa de educación preescolar 2004. SEP. México. S.A.
- Sampieri, R., (2007). Fundamentos de metodología de la investigación. México, McGraw-Hill.
- Schmelkes, S., (1997). La pedagogía de la formación valoral, en La escuela y la formación valores autónoma. México, Castellanos Editores.
- Schmelkes, S., (2004), La formación de valores en la educación básica. México, SEP.
- Schramm, J. Lyle y B. Parquer, (1999). La televisión para los niños. Barcelona, Hispanoeuropea.
- Sevillano, M., (2001).La percepción y la evaluación de los valores en los medios de comunicación: periódicos, revistas y televisión. Revista de Educación, No. 326, 333- 353
- Sunkel, G., (2006). El consumo cultural en América Latina. Convenio Andrés Bello. Bogotá.
- Terrazas, J., (2002). La influencia de la televisión en la conducta. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, México.

- Thompson, J., (1998). Los media y la modernidad. Una teoría de los medios de comunicación. Barcelona, Paidós.
- Vielma, E y Salas M, (2000). Aportes de las teorías de Vygosky, Piaget, Bandura y Bruner: Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. Educere, No. 326, 333- 353.
- Wolf, M., (1994). La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectiva. México, Paidós.

PÁGINAS WEB CONSULTADAS

- Alonzo, F 2011. Diego Luna produce "31 minutos" en teatro.
<http://entretenimiento.starmedia.com/teatro/diego-luna-produce-31-minutos-en-teatr.html>.
Consultado: 07 de marzo 2012.
- Barra, E, (1987). El desarrollo Moral: una introducción a la teoría de Kohlberg en Revista Latinoamericana de Psicología. No. 001, Fundacion Universitaria Konrad Lorenz.
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/805/80519101.pdf> Consultado: 19 de mayo 2011.
- Canal 5. <http://www.televisa.com/canal5/> . Consultado: 15 de junio del 2012.
- Canal 5. <http://www.televisa.com/canal5/> . Consultado: 15 de Junio 2012.
- Canal 5. <http://www.televisa.com/canal5/programas/268179/bob-sponja/> . Consultado: 15 de junio 2012.
- Canal 5. <http://www.televisa.com/canal5/> . Consultado: 18 de enero 2012.
- Canal 5. <http://www.televisa.com/canal5/> . Consultado: 18 de enero 2012.
- CDHDF 2012, Firma de convenio de colaboración entre la CDHDF y la Universidad Pedagógica Nacional. <http://www.cd hdf.org.mx/index.php/boletines/2242-boletin-1282012>. Consultado: 15 de junio 2012.
- Centros de Desarrollo Infantil Nezahualcóyotl. <http://dif.neza.gob.mx/cdiyei.php>. Consultado: 12 de noviembre 2011.
- Cosas de la vida. <http://www.tvazteca.com/cosas-de-la-vida/> . Consultado: 15 de junio 2012.
- Educación básica en el Distrito Federal.
http://www.educacion.df.gob.mx/se//images/stories/numeralias/numeralia_basica0082009.pdf.
Consultado: 12 de noviembre 2010.
- Eje central. (2013). Raúl Cremoux López comienza nueva etapa con Canal 22.
<http://www.ejecentral.com.mx/raul-cremoux-lopez-comienza-nueva-etapa-con-canal-22/>. Consultado: 12 de septiembre 2013.
- El portal de los estudios de la comunicación.
http://www.portalcomunicacion.com/esp/pdf/bib_ref/curran.pdf. Consultado: 15 de noviembre 2010.

- El triunfo del amor. [Victoria](http://televisa.esmas.com/entretenimiento/telenovelas/triunfo-del-amor/)<http://televisa.esmas.com/entretenimiento/telenovelas/triunfo-del-amor/>. Consultado: 18 de enero 2012.
- Estadios según Piaget. <http://www.pedregal.org/psicologia/nicolasp/estadios.php3>. Consultado: 19 de febrero 2011.
- Lo que llamamos las mujeres. www.tvazteca.com/loquecallamos. Consultado: 18 de enero 2012.
- Lo que llamamos las mujeres. www.tvazteca.com/loquecallamos. Consultado: 18 de enero 2012.
- Martínez, J (2008). La teoría del aprendizaje y desarrollo de Vygotsky en Innovar en educación. <http://innovemos.wordpress.com/2008/03/03/la-teoria-del-aprendizaje-y-desarrollo-de-vygotsky> . Consultado: 19 de febrero 2011.
- Mujer casos de la vida real. <http://www.televisa.com/galavision/programas/267502/mujer-casos> . Consultado: 18 de enero 2012.
- Mujer casos de la vida real. <http://www.televisa.com/galavision/programas/267502/mujer-casos>. Consultado: 18 de enero 2012.
- Portal Oficial del ayuntamiento de Netzahualcóyotl. <http://www.cdneza.gob.mx/index.php?id=numeralia>. Consultado: 18 de enero 2012.
- Portal Oficial del ayuntamiento de Netzahualcóyotl, historia [En Línea]. Consultado: 20 de diciembre 2011, <http://www.cdneza.gob.mx/index.php?id=historia> . Consultado: 20 de diciembre 2011.
- Poy , L. (2012). Niños de México, expuestos a 58 actos violentos por hora en programas de tv. <http://www.jornada.unam.mx/2012/06/02/sociedad/037n2soc>. Consultado: 06 de septiembre 2013.
- Secretaria de Educación Pública. Educación Inicial. http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Educacion_Inicial. Consultado: 12 de noviembre 2010.
- Secretaria de Educación Pública. Estadística histórica. www.sep.gob.mx/work/appsite/nacional/cuadros. Consultado: 20 de diciembre 2011.
- Sofoca 2005, Entrevista con Álvaro Díaz González. <http://www.sofoca.cl/31minutos/articulos/entrevista-con-alvaro-diaz-gonzalez>. Consultado: 25 de mayo 2011.
- Sofoca 2005, Entrevista con Álvaro Díaz González. <http://www.sofoca.cl/31minutos/articulos/entrevista-con-alvaro-diaz-gonzalez>. Consultado: 28 de mayo 2011.
- Sofoca 2005, Lista no exhaustiva de personajes de 31 Minutos. <http://www.sofoca.cl/31minutos/leteras/personajes/>. Consultado: 28 de mayo 2011.
- Sofoca 2004. La mente detrás de 31 minutos. <http://www.sofoca.cl/31minutos/articulos/la-mente-detras-de-31-minutos> . Consultado: 25 de mayo 2011.

- Una familia con suerte. <http://televisa.esmas.com/entretenimiento/telenovelas/una-familia-con-suerte/> . Consultado: 15 de junio 2012.
- UNICEF México. <http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos.html>. Consultado: 12 de noviembre 2010.
- UNICEF México. <http://www.unicef.cl/unicef/public/noticia/ficha.php?id=575> . Consultado: 25 de mayo 2010.
- UNICEF México. La infancia, los primeros años.
http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos_6901.htm. Consultado: 12 de noviembre 2010.

A N E X O S

I. Fase exploratoria

❖ Cuestionario para sondeo

El siguiente cuestionario, se aplicó a seis maestras del CDI donde se realizó el estudio para detectar el dominio que tienen sobre el tema “valores morales”, y a su vez descubrir qué relevancia tiene el mismo en su ámbito profesional.

Universidad Autónoma de la Ciudad de México UACM

A continuación, se presentan una serie de preguntas relacionadas con el tema de *valores morales*, el objeto de este cuestionario es sólo con fines académicos, por lo cual se le pide que conteste con la mayor honestidad posible.

Nombre: ----- **Grado de estudios:** -----

¿Qué tipo de valores conoce?

¿Cuáles cree que son los valores más importantes?

¿Dónde cree que se deben enseñar valores morales?

¿Usted cree que los niños en edad preescolar aprenden valores morales?

¿Usted enseña valores a sus alumnos, que tipos de valores enseña? ¿Por qué?

¿Cuál es la técnica o la forma en que enseña valores morales a sus alumnos?

❖ Grupo de discusión, guía de tópicos

Se realizó un grupo de discusión dentro del salón de clases con 38 padres de familia. El objetivo fue que los participantes expresaran sus opiniones durante conversaciones abiertas y espontáneas. Detectar su postura respecto al tema de valores morales y su opinión sobre los programas que sus hijos perciben en la televisión

Guía de tópicos:

¿Quién debe fomentar valores morales en los niños la familia o la escuela?

¿Conoces valores morales? ¿Cuáles?

¿Promueve valores morales en su familia? ¿Por qué?

¿Qué valores morales promueve?

¿Promueven valores morales en sus hijos?

¿Qué importancia tiene promover valores morales en los niños?

¿Cuáles son los valores morales más importantes de promover?

¿Considera que los programas infantiles promueven valores morales?

¿Qué opinan de la programación infantil?

¿Qué opina de lo que sus hijos perciben en televisión?

¿Cuáles son los programas favoritos de sus hijos?

¿Ustedes cuidan los programas que ven sus hijos?

¿De qué se tratan -contendidos televisivos- los programas que ven sus hijos?

II. Análisis de contenido cualitativo

Se empleó esta técnica con la finalidad de identificar cuáles eran los capítulos que ofrecieran las temáticas más representativas sobre “valores morales” del programa *31 minutos*, en específico de las secciones de “Calceñín Rombos Man” y “La Nota Verde”. La matriz de análisis consideró los siguientes elementos:

“CALCETIN ROMBOS MAN”
No. De capítulo analizado
No. De capítulo de la serie
Duración
Título del capítulo
Sección
Temática
Contextualización
Valores-noticia
Valores morales que se presentan
Valoraciones implícitas
Comentarios explícitos
Modelos de acción
Conexión casual

“NOTA VERDE”
No. De capítulo analizado
No. De capítulo de la serie
Duración
Título del capítulo
Sección
Temática
Contextualización
Valores-noticia
Valores morales que se presentan
Valoraciones implícitas
Comentarios explícitos
Modelos de acción
Conexión casual

III. Guías de observación participante – aula

- ❖ Cuál es el ambiente dentro de la escuela
- ❖ Como es su salón (adornos, arreglo, tamaño...etc.)
- ❖ Cuál es la actitud de la profesora
- ❖ Cómo es su forma de hablar
- ❖ Cómo es su arreglo personal
- ❖ Qué acciones o actividades realizan durante la entrevista
- ❖ Cómo es su expresión cuando habla de su experiencia docente (relajada, preocupada, feliz, aburrimiento, sin relevancia...etc.)
- ❖ Cómo es su interacción con los niños
- ❖ Pone límites y reglas dentro del salón de clase
- ❖ Cómo la perciben los niños
- ❖ Cuál es su expresión y postura respecto al tema de la televisión, en cuanto a la programación infantil, (se ve contenta, preocupada, indiferente...etc.)
- ❖ Cuál es su expresión y postura respecto al tema de los valores (se ve contenta, preocupada, indiferente...etc.)
- ❖ Qué acciones realizan al hablar del tema de la televisión y los valores
- ❖ Dominan o conocen el tema
- ❖ Da ejemplos o hace comentario del tema
- ❖ Trabaja y refuerza el tema de valores morales en clase
- ❖ Qué actividades realiza para trabaja y reforzar el tema de valores morales en clase
- ❖ Muestran interés en la actividad

IV. Guías de sesiones de psicodrama

Se usó esta técnica con el objetivo de ayudar a reconocer de qué manera los niños construyen significados a partir de los contenidos de la televisión. La técnica permitió al investigador tener un trato directo con los niños y a su vez reconocer las emociones y los sentimientos de los menores en sus propias palabras, gracias a las posibilidades expresivas que brinda la representación escénica. Los valores trabajados en cada sesión fueron determinados por los contenidos presentados en los capítulos del programa *31 minutos*.

4.1. Sesión 1 – Calidad del aire / Respeto, Responsabilidad

Escenario: Salón de clases del CDI

Protagonista: Niños de preescolar **Auxiliares:** Maestra del grupo

Director: Grissel Muñoz Rodríguez

Recursos materiales: Salón de clase, títeres, una televisión de cartón

Tema a tratar: La calidad del aire: Juan Carlos bodoque tiene que llevar de paseo a sus sobrinos, sin embargo realiza actividades que llaman sus atención, pues agravan el problema de la calidad del aire, por lo cual se encargan de demostrar a su tío el peligro de tener un aire sucio.

Sección: Nota Verde

Valores trabajados:

Respeto-Se debe tener cuidado en las acciones o practicas cotidianas ya que pueden afectar de manera grave la calidad del aire y del medio ambiente. Juan Carlos quema su basura, no afina su carro y fuma, estas acciones llaman la atención de sus sobrinos por no ser prácticas que mejoren la calidad del aire.

Responsabilidad-El aire sucio es peligroso para la salud y el medio ambiente, mejorar nuestros hábitos y prácticas cotidianas puede ayudar a mejorar la calidad del aire de nuestra ciudad. **Hora de inicio:** 9:00am **Hora de término:** 11:00am tentativamente

Etapas del proceso	
Presentación	<p>El grupo estará constituido por 43 niños de preescolar divididos en 24 niñas y 19 niños.</p> <p>Se explicará a los niños el objetivo de la actividad.</p>
Calentamiento	<p>Se iniciara la actividad, invitando a los niños a que tomen su títere para que iniciemos la presentación. Se buscara que los niños se presente y proporcionen cierta información.</p> <p>¿Con quién viven?, ¿A qué se dedican sus padres? ¿Tienen hermanos?..etc.</p> <p>Al terminar esta actividad se contara un cuento o historia relacionado con el tema del día” la Calidad del aire”, se intentara que los niños relacionen las acciones del cuento con lo que viven en su vida diaria.</p>
Dramatización	<p>Se abre el telón: Se preguntara a los niños si recuerdan alguna acción que han vivido, relacionada con el tema.</p> <p>¿De qué te acuerdas?, ¿Donde paso? , ¿Con quién ibas?..etc.</p> <p>Se invitará a que los niños representen o dramaticen la acción</p> <p>Se preguntara a los niños si han visto en la televisión alguna acción relacionada con el tema</p> <p>¿De qué te acuerdas?, ¿En qué programa lo viste?, ¿Con quién estabas viendo la TV?, ¿En su programa favorito hablan de esto?, ¿Qué dicen del tema?..etc.</p> <p>Se invitara a que los niños representen o dramaticen lo que han visto en la televisión.</p> <p>Se pedirá que representen estas escenas con ayuda de sus compañeros, si así lo desean.</p> <p>Posterior a la dramatización se presentara el capítulo de “la Nota Verde” del programa “31 minutos”, con el tema del día “el problema de la calidad del aire “se pedirá a los niños pongan atención al programa, pues después van a representar la escena.</p> <p>Se elegirá a un niño que quiera representar la escena, durante la representación se analizara si el niño reconoce el valor o valores morales trabajados en el capítulo.</p> <p>¿Cómo representa la escena?, ¿Qué dice?, ¿Imita lo que ve en la televisión?...etc.</p> <p>Por último se pedirá que el niño o niña mantenga un dialogo con la televisión.</p> <p>¿Qué le gusta?, ¿Qué no le gusta? de la televisión...etc.</p>
Cierre	<p>En este momento se considera cerrada la Dramatización y se pasa del Contexto Dramático al Grupal</p> <p>A partir de las experiencias expuestas por los niños que participaron en la sesión se intentara identificar hasta que punto, los miembros del grupo se han identificado con determinados roles.</p> <p>* Se inicia una retroalimentación de los miembros del grupo hacia el protagonista. En vez de hacer un análisis racional se invita al grupo a compartir los sentimientos que han relacionado con las representaciones expuestas, intercambiar puntos de vista.</p> <p>* Se cierra el telón: se pide a los niños recuerden y platique lo visto durante la sesión, se pretende que en la sesión siguiente se haga una semblanza de lo ocurrido la clase.</p> <p>* Técnica de cierre (relajamiento: aplaudir, hacer ejercicios, regalar un dulce por la participación en la práctica).</p>

Cuento

Flores en la Luna

Había una vez un pequeño planeta muy triste y gris. Sus habitantes no lo habían cuidado, y aunque tenían todos los inventos y naves espaciales del mundo, habían tirado tantas basuras y suciedad en el campo que lo contaminaron todo hasta el aire, ya no quedaban ni plantas ni animales, todo era gris y sin color. Un día, caminando por su planeta, un niño encontró una pequeña flor roja en una cueva. Estaba muy enferma, a punto de morir, así que, con mucho cuidado, la recogió con su tierra y empezó a buscar un lugar donde pudiera cuidarla. Buscó y buscó por todo el planeta, pero estaba tan contaminado que no podría sobrevivir en ningún lugar. Entonces miró al cielo y vio la luna, y pensó que aquel sería un buen lugar para cuidar la planta.

Así que el niño se puso su traje de astronauta, subió a una nave espacial, y huyó con la planta hasta la Luna. Lejos de tanta suciedad, y contaminación, la flor creció con los cuidados del niño, que la visitaba todos los días.

Y tanto y tan bien la cuidó que poco después germinaron más flores, y esas flores dieron lugar a otras, y en poco tiempo la luna entera estaba cubierta de flores. Por eso de cuando en cuando, cuando las flores del niño se abren, durante algunos minutos la Luna se tiñe de un rojo suave, y así nos recuerda que si no cuidamos la Tierra, llegará un día en que sólo haya flores en la Luna.

María José Rodríguez

4.2 Sesión 2 – Discriminación / Tolerancia

Escenario: Salón de clases del CDI

Protagonista: Niños de preescolar

Auxiliares: Compañeros del mismo grupo de preescolar o maestra del grupo

Director: Grissel Muñoz Rodríguez

Recursos materiales: Salón de clase, títeres, una televisión de cartón

Tema a tratar: Discriminación, Guante al llegar a su nueva escuela la cual está conformada por Calcetines el ser diferente a sus compañeros provoca que no acepten a Guante en el grupo.

Sección: Calcetín con Rombos Man

Valor trabajado: Tolerancia- Hay que aceptarnos a nosotros mismos para que los demás nos acepten, los niños tienen derecho a no ser discriminados a pesar de ser diferentes.

Hora de inicio: 9:00am **Hora de término:** 11:00am tentativamente

Etapas del proceso	
Presentación	El grupo estará constituido por 43 niños de preescolar divididos en 24 niñas y 19 niños. Se explicará a los niños el objetivo de la actividad.
Calentamiento	Se iniciará la actividad, invitando a los niños a que tomen su títere para que iniciemos. Se pedirá a los niños recordar lo que se trabajó en la clase anterior ¿Qué les gustó?, ¿Qué no les gustó?, ¿Platicaron con su familia?, ¿Qué platicaron?, ¿Les gustó el programa?, ¿Qué recuerdan? Se hablará un poco del tema “ De la discriminación ”, ¿Qué saben del tema?, ¿Quién les platicó del tema?, ¿Han oído algo?, Al terminar esta actividad se contará un cuento o historia relacionado con el tema del día “ De la discriminación ”, se intentará que los niños relacionen las acciones del cuento con lo que viven en su vida diaria.
Dramatización	Se preguntará a los niños si recuerdan alguna acción que han vivido, relacionada con el tema. ¿De qué te acuerdas?, ¿Dónde pasó? Posterior a esta actividad: Se invitará a que los niños formen grupos de 5 o 6 niños e inventen un cuento donde representen o dramaticen el tema Se preguntará a los niños si han visto en la televisión alguna acción relacionada con el tema de la discriminación

	<p>¿De qué te acuerdas?, ¿En qué programa lo viste?, ¿Con quién estabas viendo la TV?, ¿En su programa favorito hablan de esto?, ¿Qué dicen del tema?</p> <p>Se invitara a que los niños representen o dramaticen lo que han visto en la televisión.</p> <p>Se pedirá que representen estas escenas con ayuda de sus compañeros, si así lo desean.</p> <p>Posterior a la dramatización se presentara la sección de “Calcetín con Rombos Man” del programa “31 minutos”, con el tema del día “La discriminación” se pedirá a los niños pongan atención al programa, pues después van a representar la escena.</p> <p>Se elegirá a un niño que quiera representar la escena, durante la representación se analizara si el niño reconoce el valor o valores morales trabajados en el capítulo.</p> <p>¿Cómo representa la escena?, ¿Qué dice?, ¿Imita lo que ve en la televisión?...etc.</p> <p>Por último se pedirá que el niño o niña mantenga un dialogo con la televisión.</p> <p>¿Qué le gusta?, ¿Qué no le gusta? de la televisión...etc.</p>
Cierre	<p>En este momento se considera cerrada la Dramatización y se pasa del Contexto Dramático al Grupal</p> <p>A partir de las experiencias expuestas por los niños que participaron en la sesión se intentara identificar hasta que punto, los miembros del grupo se han identificado con determinados roles.</p> <p>* Se inicia una retroalimentación de los miembros del grupo hacia el protagonista. En vez de hacer un análisis racional se invita al grupo a compartir los sentimientos que han relacionado con las representaciones expuestas, intercambiar puntos de vista.</p> <p>* Se cierra el telón: se pide a los niños recuerden y platique lo visto durante la sesión, se pretende que en la sesión siguiente se haga una semblanza de lo ocurrido durante la clase.</p> <p>* Técnica de cierre (relajamiento: aplaudir, hacer ejercicios, regalar un dulce por la participación en la práctica).</p>

4.3 Sesión 3 – Reciclaje / Responsabilidad, prudencia, respeto

Escenario: Salón de clases del CDI

Protagonista: Niños de preescolar

Auxiliares: Compañeros del mismo grupo de preescolar o maestra del grupo

Director: Grissel Muñoz Rodríguez

Recursos materiales: Salón de clase, títeres, una televisión de cartón

Tema a tratar: Reciclaje

Después de la despedida de soltero de su primo Reinaldo, Juan Carlos termina en una bolsa de basura y amanece en la cuarta región de la Sedena donde se vota toda la basura, durante su viaje Juan Carlos aprende un poco del reciclaje, visitar el colegio de su sobrino Marito en donde tienen una campaña de reciclaje y una fábrica de bolsas la cual le permite conocer más detalladamente dicho proceso.

Sección: Nota Verde

Valores trabajados: Responsabilidad- generar conciencia en la sociedad sobre la cultura del reciclaje. Ejemplo de ello son las campañas que el sobrino de Juan carlós Bodoque, Marito, realiza en su colegio

Prudencia-el reciclaje ayuda a que contaminaremos menos y reutilizaremos la basura

Respeto- al medio ambiente

Hora de inicio: 9:00am **Hora de término:** 11:00am tentativamente

Etapas del proceso	
Presentación	El grupo estará constituido por 43 niños de preescolar divididos en 24niñas y 19 niños. Se explicará a los niños el objetivo de la actividad.
Calentamiento	Se iniciará la actividad, invitando a los niños a que tomen su títere para que iniciemos. Se pedirá a los niños recordar lo que se trabajó en la clase anterior ¿Qué les gustó?, ¿Qué no les gustó?, ¿Platicaron con su familia?, ¿Qué platicaron?, ¿Les gustó el programa?, ¿Qué recuerdan? Se hablará un poco del tema " Reciclaje ", ¿Qué saben del tema?, ¿Quién les platicó del tema?, ¿Han oído algo?, Al terminar esta actividad se contará un cuento o historia relacionado con el tema del día " Reciclaje ", se intentará que los niños relacionen las acciones del cuento con lo que viven en su vida diaria.

<p>Dramatización</p>	<p>Se preguntara a los niños si recuerdan alguna acción que han vivido, relacionada con el tema. ¿De qué te acuerdas?, ¿Donde paso? , ¿Con quién ibas?..etc.</p> <p>Se invitara a que los niños representen o dramaticen la acción</p> <p>Se preguntara a los niños si han visto en la televisión alguna acción relacionada con el tema ¿De qué te acuerdas?, ¿En qué programa lo viste?, ¿Con quién estabas viendo la TV?, ¿En su programa favorito hablan de esto?, ¿Qué dicen del tema?..etc.</p> <p>Se invitara a que los niños representen o dramaticen lo que han visto en la televisión.</p> <p>Se pedirá que representen estas escenas con ayuda de sus compañeros, si así lo desean.</p> <p>Posterior a la dramatización se presentara el capítulo de “la Nota Verde” del programa “31 minutos”, con el tema del día “El reciclaje” “se pedirá a los niños pongan atención al programa, pues después van a representar la escena.</p> <p>Se elegirá a un niño que quiera representar la escena, durante la representación se analizara si el niño reconoce el valor o valores morales trabajados en el capitulo.</p> <p>¿Cómo representa la escena?, ¿Qué dice?, ¿Imita lo que ve en la televisión?...etc.</p> <p>Se explicara qué valores son necesarios para no agravar el problema del reciclaje , porque se debe reciclar</p> <p>Por último se pedirá que el niño o niña mantenga un dialogo con la televisión.</p> <p>¿Qué le gusta?, ¿Qué no le gusta? de la televisión...etc.</p>
<p>Cierre</p>	<p>En este momento se considera cerrada la Dramatización y se pasa del Contexto Dramático al Grupal</p> <p>A partir de las experiencias expuestas por los niños que participaron en la sesión se intentara identificar hasta que punto, los miembros del grupo se han identificado con determinados roles.</p> <p>* Se inicia una retroalimentación de los miembros del grupo hacia el protagonista. En vez de hacer un análisis racional se invita al grupo a compartir los sentimientos que han relacionado con las representaciones expuestas, intercambiar puntos de vista.</p> <p>* Se cierra el telón: se pide a los niños recuerden y platique lo visto durante la sesión, se pretende que en la sesión siguiente se haga una semblanza de lo ocurrido durante la clase.</p> <p>* Técnica de cierre (relajamiento: aplaudir, hacer ejercicios, regalar un dulce por la participación en la práctica).</p>

Cuento

Reciclar, reciclar

Un día, Adrián iba caminando por la calle junto a su madre cuando empezó a escuchar a alguien llorar. Miró dentro de un cubo y vio que había un botella llorando.

- Hola, botella, ¿cómo te llamas? Y, ¿por qué lloras?

- Hola. Me llamo Botellín y lloro porque me han dejado aquí tirado en el suelo y ahora no me podré reciclar.

- Bueno, no llores, Botellín, -dijeron Adrián y su madre- nosotros te ayudaremos a llegar donde tengas que ir para que puedas reciclarte.

- ¿Sí? -dijo Botellín muy alegre- No me lo puedo creer. ¡Qué bien! Menos mal que alguien me ayuda. Pues veréis, me tenéis que llevar a un contenedor que es mi casa.

- Y, ¿cómo es ese contenedor Botellín?

- Pues es verde y redondo y allí me recogerán para poder reciclarme y poder convertirme en un bonito jarrón o un fantástico vaso.

- Bueno, pues nada, se acabaron las lamentaciones -dijo la mamá de Adrián- métete aquí en mi bolso que te acercamos.

Botellín, de un brinco, saltó al interior del bolso de la mamá de Adrián y contentos pasearon por la ciudad en busca del contenedor. Cuando iban a cruzar una carretera volvieron a escuchar un lamento. Adrián tropezó con un cuaderno roto y manchado.

- ¿Por qué lloras, cuaderno?

- Hola, me llamo Libritina y lloro porque estoy aquí tirada en el suelo y no voy a poder reciclarme jamás.

- No llores, mujer. Mi mamá y yo estamos buscando un contenedor de reciclaje para nuestro amigo Botellín. Si nos dices cuál es tu contenedor te podemos llevar a ti también.

- ¡Estupendo! ¿Haríais eso por mí?

- Claro, hay que reciclar mujer.

- Pues bien, mira mi casa es azul. Allí es donde podrán recogerme para reciclarme y poder convertirme en un bonito libro o un periódico.

- Vale, pues no te preocupes. -dijo la mamá de Adrián- Ven con nosotros que te ayudaremos a llegar a tu casa.

Entonces Libretina saltó y se metió en el interior del bolso de la mamá de Adrián para llegar a los contenedores de reciclaje. Siguieron andando por la calle bien contentos de poder ayudar a sus nuevos amigos cuando Adrián volvió a tropezar con una bolsa de plástico rota.

- ¡Cachis! Casi me caigo.

- ¡Perdona, perdona! – gritó la bolsa- Sé que este no es mi sitio, pero me han tirado aquí y ahora, además de poder provocar un accidente, no voy a poder reciclarme, con lo que me gustaría poder convertirme en un bonito banco de jardín o una valla del parque.

- Y, ¿cuál es tu nombre? – preguntó Adrián.

- Mi nombre es Plasticor.

- Bueno, Plasticor, mira, llevamos a unos amigos a reciclar. Si te quieres venir con nosotros y nos indicas cómo es tu casa, podríamos llevarte a ti también.

- ¡Oh! Eso sería estupendo. Veréis, mi casa es amarilla y sé que no muy lejos de aquí. Yo os podré guiar.

Adrián se agachó a recoger a Plasticor del suelo cuando unos niños sucios que pasaban por allí empezaron a reírse de él.

- Mira ese niño, Antoñito. Le podemos llamar "el basurillas" porque va recogiendo toda la basura del suelo.

- ¡Sí! Es un basurero, ¿verdad, Pepito?

Los dos, Antoñito y Pepito se rieron de Adrián y su madre, que estaba disgustada de ver la actitud de los niños, se acercó a ellos.

- ¡Oye! No es una basurilla. Adrián está haciendo un trabajo muy importante para el planeta que es reciclar.

- ¿Reciclar? ¡Vaya tontería! Da igual que la basura esté tirada en el suelo.

- De eso nada. -Les dijo Adrián- Si todos contaminamos las calles como vosotros y nadie lleva la basura a sus contenedores, el mundo se volverá un sitio sucio, feo y que huele mal, se convertirá en un basurero enorme. ¿Tú quieres vivir en un basurero?

- Pues, no, ¡claro que no!

- Pues si no quieres que el mundo se vuelva un sitio apestoso y sucio, vas a tener que reciclar, llevar cada cosa a su lugar.

- Tienes razón. A mí no me gustaría que todo estuviese manchado y maloliente.

- Pues ayúdanos a reciclar, verás cómo es divertido.

Adrián, Antoñito, Pepito y la mamá de Adrián llegaron al contenedor todos juntos, y cada uno sacó del interior del bolso de su madre todos los objetos que había que reciclar. Así, Antoñito metió la bolsa de plástico al contenedor amarillo.

- ¡Gracias, chicos! - Gritaba Plasticor, mientras caía al interior.

Pepito metió a Libritina al contenedor azul.

- ¡Muchísimas gracias a todos!

Y Adrián tiró a Botellín al contenedor verde.

- Bueno, Botellín, espero que finalmente seas feliz cuando te reciclen y te conviertas en un bonito jarrón como te gustaría.

- ¡Ojala! Pero esto solo sucederá si gente como tú está dispuesta a colaborar y nos ayuda a llegar a la meta. Así que gracias a todos y espero verte dentro de poco en algún mercado cuando sea por fin un bonito florero.

- ¡Adiós, Botellín! ¡Que seas feliz!

Y tiró a Botellín al interior del contenedor verde.

José Luis Berengue

3.4 Sesión 4 – Injusticia / Fortaleza

Escenario: Salón de clases del CDI

Protagonista: Niños de preescolar

Auxiliares: Compañeros del mismo grupo de preescolar o maestra del grupo

Director: Grissel Muñoz Rodríguez

Recursos materiales: Salón de clase, títeres, una televisión de cartón

Tema a tratar: Injusticia

Pañolino vivía muy feliz hasta que un día lo obligaron a trabajar motivo por el cual calcetín con rombos acude a su rescate, pues está agotado y ya no quiere trabajar

Sección: Calcetín rombos Man

Valor trabajado: Fortaleza: a veces hay situaciones las cuales no debemos de vivir, pero debemos afrontar para ser más fuertes, Pañolino fue sereno y fuerte ante la situación que vivía

Hora de inicio: 9:00am **Hora de término:** 11:00am tentativamente

Etapas del proceso	
Presentación	El grupo estará constituido por 43 niños de preescolar divididos en 24 niñas y 19 niños. Se explicará a los niños el objetivo de la actividad.
Calentamiento	Se iniciará la actividad, invitando a los niños a que tomen su títere para que iniciemos. Se pedirá a los niños recordar lo que se trabajó en la clase anterior ¿Qué les gustó?, ¿Qué no les gustó?, ¿Platicaron con su familia?, ¿Qué platicaron?, ¿Les gustó el programa?, ¿Qué recuerdan? Se hablará un poco del tema de la "Injusticia", ¿Qué saben del tema?, ¿Quién les platicó del tema?, ¿Han oído algo?, Al terminar esta actividad se explicará brevemente el tema de la "Injusticia" (concepto, ejemplos), se intentará que los niños relacionen el tema con lo que viven en su vida diaria o con lo que observan en la televisión.
Dramatización	Posterior a la introducción y la explicación del tema se presentará "la Nota de Calcetín rombos Man" del programa "31 minutos", con el tema del día "la injusticia" se pedirá a los niños pongan atención al programa, pues después van a representar la escena. Se elegirá a niños que quiera representar la escena, durante la representación se analizará si el niño reconoce el valor o valores morales trabajados en el capítulo. ¿Cómo representa la escena?, ¿Qué dice?, ¿límite lo que ve en la televisión?...etc. Se preguntará a los niños si recuerdan alguna acción que han vivido, relacionada con el tema. ¿De qué te acuerdas?, ¿Dónde paso?, ¿Con quién ibas?...etc. Se invitará a que los niños representen o dramatizen la acción con ayuda de sus compañeros, su profesora o su servidora

	<p>Se preguntara a los niños si han visto en la televisión alguna acción relacionada con el tema</p> <p>¿De qué te acuerdas?, ¿En qué programa lo viste?, ¿Con quién estabas viendo la TV?, ¿En su programa favorito hablan de esto?, ¿Qué dicen del tema?..etc.</p> <p>Se invitara a que los niños representen o dramaticen lo que han visto en la televisión.</p> <p>Se invitara a que los niños representen o dramaticen la acción con ayuda de sus compañeros, su profesora o su servidora</p> <p>Se explicara qué valores son necesarios para no agravar el problema del la injusticia.</p> <p>Por último se pedirá que el niño o niña mantenga un dialogo con la televisión.</p> <p>¿Qué le gusta?, ¿Qué no le gusta? de la televisión...etc.</p>
Cierre	<p>En este momento se considera cerrada la Dramatización y se pasa del Contexto Dramático al Grupal</p> <p>A partir de las experiencias expuestas por los niños que participaron en la sesión se intentara identificar hasta que punto, los miembros del grupo se han identificado con determinados roles.</p> <p>* Se inicia una retroalimentación de los miembros del grupo hacia el protagonista. En vez de hacer un análisis racional se invita al grupo a compartir los sentimientos que han relacionado con las representaciones expuestas, intercambiar puntos de vista.</p> <p>* Se cierra el telón: se pide a los niños recuerden y platique lo visto durante la sesión, se pretende que en la sesión siguiente se haga una semblanza de lo ocurrido durante la clase.</p> <p>* Técnica de cierre (relajamiento: aplaudir, hacer ejercicios, regalar un dulce por la participación en la práctica).</p>

3.5 Sesión 5 – Perros callejeros / Bondad, solidaridad, generosidad

Escenario: Salón de clases del CDI

Protagonista: Niños de preescolar

Auxiliares: Compañeros del mismo grupo de preescolar o maestra del grupo

Director: Grissel Muñoz Rodríguez

Recursos materiales: Salón de clase, títeres, una televisión de cartón

Tema a tratar: Perros callejeros

Juan Carlos visita la vega centra y la sociedad protectora de animales para conoce un poco de la vida de los perros callejeros, donde descubre que la mayoría de los perros son abandonados por sus dueños y sufren maltratos por parte de la gente

Sección: Nota Verde

Valores trabajados: Bondad-se debe cuidar a los perros callejeros ya que no tienen ni hogar ni dueño. En Chile la sociedad protectora de animales adopta a perros abandonados de todas razas y colores para ayudarlos

Solidaridad- si se tiene un perro como mascota es responsabilidad del dueño cuidar y convivir con él

Generosidad-los perros de la calle no deben sufrir maltratos por parte de la gente

Hora de inicio: 9:00am **Hora de término:** 11:00am tentativamente

Etapas del proceso	
Presentación	El grupo estará constituido por 43 niños de preescolar divididos en 24 niñas y 19 niños. Se explicará a los niños el objetivo de la actividad.
Calentamiento	Se iniciará la actividad, invitando a los niños a que tomen su títere para que iniciemos. Se pedirá a los niños recordar lo que se trabajó en la clase anterior ¿Qué les gustó?, ¿Qué no les gustó?, ¿Platicaron con su familia?, ¿Qué platicaron?, ¿Les gustó el programa?, ¿Qué recuerdan? Se hablará un poco del tema " Los perros callejeros ", ¿Qué saben del tema?, ¿Quién les platican del tema?, ¿Han oído algo?, Al terminar esta actividad se explicará brevemente el tema de la " Los perros callejeros " (concepto, ejemplos), se intentará que los niños relacionen el tema con lo que viven en su vida diaria o con lo que observan en la televisión.
Dramatización	Posterior a la introducción y la explicación del tema se presentará " La Nota verde " del programa " 31 minutos ", con el tema del día " Perros callejeros " "se pedirá a los niños pongan atención al programa, pues después van a representar la escena.

	<p>Se elegirá a niños que quiera representar la escena, durante la representación se analizará si el niño reconoce el valor o valores morales trabajados en el capítulo.</p> <p>¿Cómo representa la escena?, ¿Qué dice?, ¿Imita lo que ve en la televisión?...etc.</p> <p>Se preguntará a los niños si recuerdan alguna acción que han vivido, relacionada con el tema.</p> <p>¿De qué te acuerdas?, ¿Dónde paso? , ¿Con quién ibas?..etc.</p> <p>Se invitara a que los niños representen o dramaticen la acción con ayuda de sus compañeros, su profesora o su servidora</p> <p>Se preguntará a los niños si han visto en la televisión alguna acción relacionada con el tema</p> <p>¿De qué te acuerdas?, ¿En qué programa lo viste?, ¿Con quién estabas viendo la TV?, ¿En su programa favorito hablan de esto?, ¿Qué dicen del tema?..etc.</p> <p>Se invitara a que los niños representen o dramaticen lo que han visto en la televisión.</p> <p>Se invitara a que los niños representen o dramaticen la acción con ayuda de sus compañeros, su profesora o su servidora</p> <p>Se explicará que valores son necesarios para no agravar el problema.</p> <p>Por último se pedirá que el niño o niña mantenga un dialogo con la televisión.</p> <p>¿Qué le gusta?, ¿Qué no le gusta? de la televisión...etc.</p>
Cierre	<p>En este momento se considera cerrada la Dramatización y se pasa del Contexto Dramático al Grupal</p> <p>A partir de las experiencias expuestas por los niños que participaron en la sesión se intentará identificar hasta que punto, los miembros del grupo se han identificado con determinados roles.</p> <p>* Se inicia una retroalimentación de los miembros del grupo hacia el protagonista. En vez de hacer un análisis racional se invita al grupo a compartir los sentimientos que han relacionado con las representaciones expuestas, intercambiar puntos de vista.</p> <p>* Se cierra el telón: se pide a los niños recuerden y platique lo visto durante la sesión, se pretende que en la sesión siguiente se haga una semblanza de lo ocurrido durante la clase.</p> <p>* Técnica de cierre (relajamiento: aplaudir, hacer ejercicios, regalar un dulce por la participación en la práctica).</p>

3.6 Sesión 6 - Programas favoritos de televisión

Escenario: Salón de clases del CDI

Protagonista: Niños de preescolar

Auxiliares: Compañeros del mismo grupo de preescolar o maestra del grupo

Director: Grissel Muñoz Rodríguez

Recursos materiales: Salón de clase, títeres, una televisión de cartón

Tema a tratar: Programas favoritos de los niños

Hora de inicio: 9:30am **Hora de término:** 11:00am tentativamente

La última sesión psicodramática fue libre, a manera de juego, se buscaba que los niños hablaran sobre sus programas favoritos, la finalidad de esta actividad fue recabar información sobre los gustos, preferencias y dinámicas que los niños tienen al ver televisión.

Los videos musicales proyectados del programa 31 minutos fueron:

Yo nunca vi televisión

Baila sin Cesar

Mi muñeca me hablo

Dinosaurio Anacleto

Y un video donde Juancarlos Bodoque envía un saludo

Con la finalidad de que las pruebas de campo (sesiones psicodramáticas) no interfirieran en las actividades escolares de los niños, las fechas y horarios, anteriormente presentados, se definieron y autorizaron por la Institución educativa.

Las actividades mencionadas fueron basadas de acuerdo a: Lozano, José Carlos (1996) "Hacia la reconsideración del análisis de contenido en la investigación de los mensajes comunicacionales".

V. Reporte de actividades del CDI para el fomento de valores

- ❖ Informe de actividades que el Centro de Desarrollo Infantil llevo a cabo durante el ciclo escolar 2010-2011 sobre el tema de *rescate de valores*:

SEPTIEMBRE

Amistad

05 al 09 de Septiembre

Definición: Se interesa por lo que le ocurre a otra persona, por su bien y trata de compartir cosas, pensamientos, recuerdos y juegos. Siente afinidad y respeto, es capaz de amar por reciprocidad y ayuda mutua.

Objetivo: Que el alumno identifique a las personas con quienes puede desarrollar una progresiva convivencia para que aprenda a desarrollar actitudes de comprensión, ayuda y acompañamiento que le hace ser buen amigo.

Patriotismo

12 al 16 de Septiembre

Definición: Reconoce a su patria le da honor y servicio, defendiendo y reforzando en la vida los valores que esta representa.

Objetivo: Que el alumno incremente el amor por su patria, reconozca sus valores y aprenda a darle honor con la coherencia de su vida.

Sinceridad

19 al 23 de Septiembre

Definición: Manifiesta lo que siente, lo que piensa, etc., a las personas. Hablar y actuar con la verdad.

Objetivo: Que el alumno aprenda a decir la verdad en el momento y sea prudente al hacerlo.

Responsabilidad

26 al 30 de Septiembre

Definición: Capacidad para darse cuenta de las cosas que se hacen y se piensan y reconocer ante los demás las consecuencias de sus actos.

Objetivo: Que el alumno tome progresivamente conciencia de sus pensamientos y sus sentimientos, tenga la voluntad de identificarlos como propios a fin de afrontar las consecuencias de ellos en el presente o futuro.

OCTUBRE

Ecología

03 al 07 de Octubre

Definición: Es la capacidad de actuar armoniosamente con la naturaleza tanto en su uso racional como en su uso y conservación.

Objetivo: Que los alumnos identifiquen acciones que les hacen respetar al medio ambiente.

Respeto

10 al 14 de Octubre

Definición: Actuar sin perjudicar o beneficiarse a sí mismo y perjudicar a los demás ejercer los derechos del prójimo con sus diversas características.

Objetivo: Que el alumno identifique las situaciones en que es necesario ejercer el respeto por uno mismo y por los demás.

Entusiasmo

17 al 21 de Octubre

Definición: Empezar las acciones con ánimo. Capacidad de dar importancia a lo positivo de las cosas para poder salir adelante.

Objetivo: Que el alumno sepa aprovechar sus sentimientos y pasiones positivas para la mejora de su autoestima y dar lo mejor de sí.

Generosidad

24 al 28 de Octubre

Definición: Hacer algo por otras personas desinteresadamente, capacidad de dar apoyo a los demás de acuerdo a sus necesidades.

Objetivo: Que el alumno aprenda a reconocer las necesidades de los demás y esté dispuesto a dar apoyo a quien lo necesite.

NOVIEMBRE

Fortaleza

31 al 04 de Noviembre

Definición: Capacidad de vencer obstáculos y dificultades y realizar acciones que lleven al bien.

Objetivo: Que los alumnos habiliten su voluntad para enfrentar lo que es difícil de realizar, a fin de que sepan vencer obstáculos para desempeñar sus deberes en la vida.

Decisión

07 al 11 de Noviembre

Definición: Pronunciamiento firme sin coacción para llevar a cabo una elección, capacidad de elegir con firmeza de manera ágil y oportuna.

Objetivo: Que el alumno aprenda a tomar decisiones y sepa si ha de realizarlas, tomando en cuenta los beneficios y perjuicios que ocasionaran al llevar a cabo esta acción.

Disciplina

14 al 18 de Noviembre

Definición: Exige un orden y lineamientos para llegar a un objetivo.

Objetivo: Que el alumno se esfuerce por ordenar y mantener respeto a las reglas implementadas en la escuela.

Perseverancia

21 al 25 de Noviembre

Definición: Una vez tomada la decisión llevar a cabo las actividades necesarias para alcanzar lo implementado. Capacidad de mantener un esfuerzo para lograr un fin.

Objetivo: Que el alumno aprenda a terminar lo que comienza manteniendo su esfuerzo hasta alcanzar el objetivo.

DICIEMBRE

Orden

28 al 02 de Diciembre

Definición: Comportamiento bajo normas y reglas establecidas.

Objetivo: Que el alumno gradualmente logre mantener cada cosa en su lugar y en el tiempo acordado así mismo ordene sus pertenencias, ropa, tareas, juguetes etc.

Sencillez

05 al 09 de Diciembre

Definición: Cuida que su comportamiento habitual este en concordancia de tal modo que los demás puedan conocerle tal cual es, pensar y actuar con transparencia.

Objetivo: Que el alumno identifique las conductas que le hacen expresarse tal como es sin llegar a los excesos.

Responsabilidad

12 al 16 de Diciembre (reforzar)

19 al 23 de Diciembre (reforzar)

Disciplina

26 al 30 de Diciembre (reforzar)

02 al 06 de Enero (reforzar)

ENERO

Valentía

09 al 13 de Enero

Definición: Reconoce las propias posibilidades de alcanzar una finalidad y se lanza a conquistarla, capacidad de identificar las dificultades y poner todas las habilidades para afrontarlas.

Objetivo: Que el alumno aprenda a valorar las dificultades que se presentan en el camino para mejorar en su persona.

FEBRERO

Amistad

30 al 03 de Febrero (reforzar)

Sobriedad

06 al 10 de Febrero

Definición: Regula la inclinación que naturalmente tenemos, contenerse dentro de los límites que nos marcan.

Objetivo: que el alumno conozca aquellos gustos personales que le puedan perjudicar en su mejora personal a fin de que aprenda a gobernarlos.

Paciencia

13 al 17 de Febrero

Definición: Una vez que sea visualizado un objetivo, sabe enfrentar serenamente las dificultades que se puedan presentar y muestra una actitud de esperanza y optimismo mientras este llega.

Objetivo: Que el alumno desarrolle actividades que por interés personal le hagan sentir la necesidad de esperar pacientemente hasta obtener los resultados deseados en ese cometido.

Autogobierno

20 al 24 de Febrero

Definición: Utiliza una decisión tomada y dirige sus capacidades y las pone en orden para que actúen en conformidad con lo decidido para alcanzar un objetivo previsto.

Objetivo: que el alumno mediante su razón, dirija todas sus capacidades con el fin de alcanzar los objetivos que lo mejoran.

MARZO

Sinceridad

05 al 09 de Marzo (reforzar)

Orden

12 al 16 de Marzo (reforzar)

Respeto

19 al 23 de Marzo (reforzar)

Ecología

26 al 30 de Marzo (reforzar)

ABRIL

Solidaridad

02 al 06 de Abril

Definición: Identifica las necesidades de una persona o de un grupo y se une a la búsqueda de un objetivo en común haciéndolo suyo, hace propio el objetivo de otro.

Objetivo: Que el alumno sepa hacer suyos los objetivos o principios de otra persona o de su comunidad.

Responsabilidad

09 al 13 de Abril (reforzar)

Disciplina

16 al 20 de Abril (reforzar)

Justicia

23 al 27 de Abril

Definición: Hace un esfuerzo constante para dar a cada quien lo que es debido tratando también que de esto mismo se cumpla ente todos, dar a cada quien lo que le corresponda.

Objetivo: Que el alumno identifique los derechos y obligaciones, propios y ajeno al mismo tiempo de que aprenda a disponerse a reconocerlos y actuar en consecuencia.

MAYO

Participación:

30 al 04 de Mayo

Definición: responde intencionalmente a una necesidad de involucrarse prudentemente para tomar decisiones, opinar o actuar de forma determinada

Objetivo: Que los alumnos salgan en posiciones de indiferencia cuando identifique su posible participación en alguna toma de decisión, opinión o acción

Lealtad

07 al 11 de Mayo

Definición: Acepta los vínculos implícitos en su adhesión a otros a modo de que refuerza y protege a lo largo del tiempo el conjunto de valores que estos vínculos representan.

Objetivo: Que el alumno sepa adquirir compromisos y tenga el carácter para sostenerlos de acuerdo al pacto inicial hecho con otros.

Competitividad

14 al 18 de Mayo

Definición: Esfuerzo por hacer las cosas de la mejor manera posible utilizando las capacidades propias, los mejores recursos y teniendo la firme intención de ayudar a los demás y a uno mismo

Objetivo: Que el alumno entre en una cultura de calidad en la que se esfuerce por el mejoramiento continuo para hacer siempre lo mejor posible.

Amistad

21 al 25 de Mayo (reforzar)

JUNIO

Solidaridad

28 al 01 Junio (reforzar)

(Reforzar todos los valores durante el ciclo escolar).

