



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**ESPECIALIZACIÓN EN ESTUDIOS DE GÉNERO EN
EDUCACIÓN**

**LAS Y LOS ALUMNOS DE
TERCERO DE PRIMARIA COMO
AUDIENCIA TELEVISIVA:
¿EL GÉNERO COMO MEDIADOR?**

T E S I N A

**QUE PARA OBTENER EL DIPLOMA COMO
ESPECIALISTA EN GÉNERO EN EDUCACIÓN**

P R E S E N T A

LIC. ANGÉLICA MARÍA GONZÁLEZ BENAVIDEZ

DIRECTORA: DRA. ROSA MARIA GONZÁLEZ JIMÉNEZ

JUNIO 2010

Agradecimientos

Con especial reconocimiento a mis Maestras de la Especialidad en Género: Dra. Rosa María González quién guió certeramente mi trabajo para que llegase a buen término, a mis amables lectoras Maestras Pilar Miguez y Acacia Toriz, gracias por sus certeros comentarios

A mi familia pero en especial para mi hijo Marco Antonio González Benavidez, quién es el motor que me incita a seguir adelante. Gracias hijo.

Índice

I.	Presentación.....	4
	Perspectiva y propuesta metodológica.....	6
II.	Primera parte	
	Audiencias televisivas y mediaciones: precisiones conceptuales.....	10
	II.I Los medios de comunicación.....	10
	II.II Las audiencias.....	11
	II.III Las mediaciones. La infancia como mediación.....	13
	II.IV Género, como lugar desde donde se otorga sentido.....	14
	II. V ¿Qué sabemos acerca de las audiencias en América Latina?.....	18
III.	Segunda parte:	
	La televisión y el alumnado de 3º de primaria como audiencia televisiva	
	¿Qué es la televisión?.....	20
	III.I La televisión en México.....	22
	III.II Televisión como objeto de indagación social.....	26
	III.III Crítica sociológica de la televisión.....	27

Las y los alumnos de primaria como audiencia televisiva.	
Diagnóstico.....	30
III.IV Análisis Cuantitativo.....	31
III. V Análisis Cualitativo.....	37
IV. Tercera parte	
Análisis no sexista y posibilidades didácticas de la televisión.....	43
IV. I. Modelo de análisis no sexista de la televisión.....	44
IV.II. El modelo de los nuevos lenguajes de la comunicación.....	48
IV.III. ¿Cómo usar la televisión en la escuela?.....	55
IV. IV. Uso familiar equilibrado de la televisión.....	57
V. Reflexiones o Conclusiones.....	60
Referencias.....	63
Anexos.....	73

Presentación

Me desempeño desde hace más de 17 años como profesora de una escuela primaria pública ubicada en Col. Tepepan de la Delegación Xochimilco del Distrito Federal. Una práctica frecuente entre estudiantes (entre sí) y profesoras (entre sí) consiste en platicar acerca de lo que un día antes se miró en la televisión. Parece que la TV ocupa cada vez más una parte significativa de la vida de la mayoría de las personas; según datos oficiales, la TV llega al 97% de la población en México (Pisanty, 2010:2).

Esta inquietud por los programas de televisión, particularmente por la ideología que se transmite en la mayoría de los programas y anuncios publicitarios en donde a las mujeres se les presenta realizando actividades consideradas propias para su sexo (lavar, planchar, etc.), así como con comportamientos estereotipados (sumisas o agresivas), es que decidí tomar este tema para mi trabajo final.

Me interesó conocer el significado que para mis estudiantes tiene los programas televisivos, a fin de utilizar esta información como un referente desde donde reflexionar críticamente con ellos y ellas su calidad de audiencia infantil.

Hay una larga tradición en la llamada pedagogía crítica latinoamericana, con la cual coincido, que reconoce tres motivos centrales que la definen (Villarín, 2003). Primero, la educación como instrumento de liberación política y social. Segundo, la formación integral del ser humano como meta y contribución de la escuela a dicha liberación. Tercero, el desarrollo del pensamiento crítico como tarea central de la escuela que busca promover sujetos reflexivos frente a su realidad social.

A estas consideraciones incluyo una perspectiva feminista, entendiendo por tal un movimiento político que lucha porque a las mujeres se les considere sujetos libres para decidir sobre su propio destino y con iguales derechos que los hombres.

El propósito que persigue este trabajo es de tipo diagnóstico: me interesa conocer qué significado atribuyen mis estudiantes de tercer grado de primaria a los

programas de la televisión que prefieren, exclusivamente. Para conseguirlo, procedí utilizando la metodología de investigación – acción, en su primera etapa (diagnóstico) exclusivamente.

Para ello diseñé un cuestionario (Anexo 1) que me permitió un primer acercamiento de cuantos aparatos de TV tienen en su casa, en qué sitios están, cuántas horas de TV ven a la semana y los fines de semana. Esta dimensión me permitió comprender que “lugar simbólico” ocupa la TV en su vida cotidiana. Por otra parte, interrogué acerca de cuál es su programa preferido y el porqué de ésta preferencia. Analice la información comparando el grupo de niñas con el grupo de niños.

Los resultados que encontré, realmente me sorprendieron. Por una parte, yo esperaba que las y los menores se interesaran por programas de adultos o que sus preferidos fueran los que presentan sexo o violencia. También que hubiera diferencias significativas entre los programas que prefieren las niñas y los niños; en realidad, lo que encontré no son lo que esperaba, pero me permite reflexionar de cómo los adultos “inventamos” la infancia, atribuyéndoles un sinfín de comportamientos que los medios de comunicación promueven.

En la primera parte del trabajo describo los propósitos y fundamento la perspectiva metodológica que elegí. A continuación abordo el tema de los medios de comunicación, la audiencia y las mediaciones. Desarrollo una pregunta que me formulé: ¿es el género una mediación para los significados que atribuyen a los programas de TV? Para concluir este apartado, presento algunos de los hallazgos más representativos en torno a la influencia de la TV en la población infantil. Parto de considerar que no hay una atribución de significados universales en la población infantil, y que para su estudio es importante considerar el contexto.

En el siguiente apartado describo qué es la televisión, en tanto medio de comunicación, algunas críticas que se han hecho, para contextualizar la TV mexicana.

En una segunda parte del trabajo me aboco al análisis cuantitativo y cualitativo de las audiencias infantiles, considerando un análisis estadístico de los pormenores encontrados al aplicar el cuestionario planteado inicialmente (Anexo 1), documento de análisis que me permite elaborar el diagnóstico de las niñas y los niños (en tanto audiencia) primera etapa desde la metodología investigación-acción, el contexto socio-histórico-cultural y preferencias de mí alumnado.

En la tercera y última parte abordo, únicamente como corolario al proceso de diagnóstico, las aportaciones de algunos autores respecto a un análisis no sexista de la televisión y algunas posibilidades didácticas del medio, insisto, como complemento y no como objetivo de mí trabajo; en el sentido de desnaturalizar el sexismo televisivo; así como dar un uso didáctico a la televisión en la escuela y en el hogar.

Por último escribo algunas reflexiones que sobre la marcha de mi trabajo me han surgido, preguntas y respuestas sugerentes que las maestras y maestros nos podemos hacer para tener una práctica pedagógica crítica, pero incluyente de las necesidades de nuestro alumnado.

Perspectiva y propuesta metodológica

La variedad de “lentes” conceptuales que coexisten en las Ciencias Sociales, responden a la existencia de supuestos básicos diferentes sobre la naturaleza del mundo que se pretende investigar.

La investigación educativa, proceso sistemático que se interroga acerca de la realidad en el campo educativo abarca convencionalmente dos paradigmas: el positivista y el interpretativo, los cuales difieren en cuanto a interés, propósito, naturaleza de la realidad y relación objeto – sujeto.

A continuación presento un cuadro que sintetiza estos enfoques (Shulman, 1989)

Paradigma	Positivista	Interpretativo
Fundamentos	Positivista lógico. Empirismo	Teorías interpretativas
Interés	Explicar, predecir, controlar los fenómenos, verificar teorías para determinar Leyes	Comprender la realidad, identificar los significados que las personas dan a los fenómenos
Naturaleza de la realidad	Objetiva, estática y medible	Construida, divergente, múltiple y subjetiva
Relación sujeto-objeto	Independiente	Interrelacionada
Propósito	Generalización al margen de tiempo y contexto	Comprensión a partir de un tiempo y un contexto determinado
Explicación	Causalidad	Rechaza la causalidad directa

Una característica de estos paradigmas es que son enfoques que se retoman por profesionales de la investigación, cuyo propósito es generar nuevo conocimiento y difundirlo a través de tesis, libros, revistas y foros de diverso tipo. Una pregunta que se hace desde la educación es, ¿qué tipo de formación metodológica es conveniente para las y los docentes que no necesariamente llegarán a ser profesionales de la investigación? Como alternativa propia del campo social que busca transformar y no sólo conocer, esta la investigación – acción.

La *pedagogía crítica latinoamericana* (Villarín, 2003), perspectiva descrita anteriormente, retoma la investigación – acción como metodología de trabajo, la cual ubican desde el paradigma crítico.

Esta perspectiva toma distancia de propuestas educativas centradas en la competencia y la empresa como único fin de la educación, denunciando también el reconocimiento que tiene exclusivamente la investigación realizada desde los anteriores paradigmas (positivista e interpretativo).

La investigación - acción busca formar ciudadanos y ciudadanas respetuosos de los derechos humanos; pretende no sólo comprender la realidad, sino también transformarla. En esta línea se inscriben los Estudios de Género, campo de conocimiento en construcción que se interroga tanto acerca de las relaciones

sociales entre hombres y mujeres (hombres y hombres; mujeres y mujeres) como por los significados que tiene los términos mujer y hombre.

La investigación – acción (en adelante IA), es un término acuñado por Kurt Lewin (1973); actualmente es utilizado con diversos enfoques y perspectivas, dependiendo de la problemática a abordar.

En este trabajo retomo la IA como una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella, la cual supone concebir la enseñanza como un proceso de continua búsqueda. Implica entender el oficio docente, integrando la reflexión, la sistematización y el trabajo de análisis de la propia experiencia, como un elemento central en la práctica docente.

Elliot (1993:88) es el principal representante de la IA desde un enfoque interpretativo, la cual consiste en profundizar la comprensión del docente (diagnóstico) de los problemas que se le presentan en su práctica educativa y define la IA como *"el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma"*.

Lo fundamental de la IA es la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica cotidiana. De forma general, la IA se desarrolla siguiendo ciclos sucesivos que incluyen diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión – evaluación.

Bauselas (2010) define cuatro fases de la IA: 1) Diagnóstico y reconocimiento inicial; 2) Desarrollo de un plan de acción, críticamente informado. 3) Planeación para poner un plan en práctica y las observaciones de sus efectos en el contexto que tiene lugar; 4) Reflexión en torno a los efectos como base a una nueva reflexión.

Metodología

A fin de conocer qué significado tienen para mis estudiantes de 3º grado de primaria los programas de la televisión, retomé la investigación–acción, en su primera etapa de diagnóstico.

La escuela primaria, en donde trabajo, está ubicada en la Colonia Tepepan de la Delegación Xochimilco. Esta colonia data desde la época Mesoamericana y aún se conservan varias de las fiestas y tradiciones de la época colonial. A Tepepan han migrado habitantes de la Ciudad de México atraídos por el Colegio y el Club Alemán, creándose una zona habitacional de casas de clase media alta. La primaria en la que imparto clases se ubica en la zona más tradicional. Los estudiantes que asisten a ella son hijos e hijas de pobladores centenarios del lugar. Sus padres y madres se dedican al comercio y otros se desempeñan como profesionistas y/o empleados del gobierno; alrededor del 50 por ciento de las madres de familia no trabajan asalariadamente.

Diseñé un cuestionario que interroga acerca de información socio-demográficos de las y los estudiantes (sexo y edad), si tienen o no TV y el número de aparatos, en qué sitios de la casa se ubican. También si tiene TV de paga (CABLEVISIÓN O SKY), qué programa de TV les gusta más y porqué, así como el tiempo que ven TV entre semana y los fines de semana (anexo 1).

Este cuestionario lo apliqué a mi grupo de 3º grado, el cual se integra de 34 estudiantes (17 niñas y 17 niños); el día de la aplicación (22 de enero de 2010) no asistieron a clases una niña y un niño, por lo que en total apliqué 32 cuestionarios.

Posteriormente codifiqué y capturé la información en el programa SPSS el cual me permitió hacer un análisis estadístico de la información (frecuencias y diferencia de medias).

A continuación abordo algunas precisiones conceptuales acerca de las audiencias.

Audiencias televisivas y mediaciones: precisiones conceptuales

Tres elementos conforman el tema que abordo: 1) los medios de comunicación (particularmente, la TV), la audiencias (en este caso, las y los estudiantes de primaria) y las mediaciones (el género, en tanto campo de estudio). A continuación presento algunas precisiones conceptuales.

Los medios de comunicación

Con la aparición social de cada uno de los medios de comunicación que conocemos -desde la imprenta hasta las más avanzadas tecnologías teleinformáticas- se renuevan dos tipos de discursos: uno que los condena y otro que los exalta. Mientras que el discurso reprobatorio destaca los efectos negativos que los medios provocan en sus audiencias (Bourdieu, 1996, Postman, 1991), el discurso contrario subraya el potencial supuestamente implícito de los medios para la educación, la cultura o la democracia (Picitelli, 1995).

Abordar así el tema de los medios reduce el asunto a un debate de percepciones y posiciones ideológicas, necesariamente parcializadas en donde el primero concibe particularmente a la TV como una institución cultural y la segunda como simple tecnología.

Como bien señala Orozco (1997:26) *"ni la denuncia estéril, ni las complacencias acrílicas consideran que los medios de difusión modernos son mucho más que sólo medios"* ; destacando su complejidad: son lenguajes, metáforas, dispositivos tecnológicos, escenarios donde se genera, se gana o se pierde el poder; son mediaciones y mediadores, lógicas, empresas mercantiles; son instrumentos de control y modelamiento social, y a la vez, son dinamizadores culturales y fuente de

referentes cotidianos; son educadores¹ y son generadores de conocimiento, autoridad y legitimidad política.

También el autor señala que los medios influyen en diferentes ámbitos: el de la realidad y el de la fantasía, el placer y la responsabilidad, en el hacer y el pensar, destacando que no son entes monolíticos. Sin embargo, los límites de los medios son sus *audiencias*.

Las audiencias

El concepto de audiencias, desde el punto de vista teórico, es bastante reciente; hasta antes de los años ochenta del siglo XX, la categoría de "la audiencia" no había sido tomada como un factor cultural significativo, reduciendo el término simplemente a cualquier persona que utilizase cualquiera de los medios de comunicación (Nightingale, 1999).

Particularmente para la TV, Orozco (1997) acuña el término "televidencia", considerándolo un proceso *"complejo que no se circunscribe al mero momento de interactuar directa o físicamente con los mensajes televisivos, sino que trasciende esa situación, fusionándose con las prácticas cotidianas de la audiencia"* Es en estas prácticas cotidianas en donde Orozco ubica la negociación de significados y sentidos y se realiza la apropiación o se resisten.

Para este trabajo retomo el concepto de audiencia que ofrece Lazo (2005) como *"el conjunto de personas que interactúan en un proceso comunicativo que trasciende el momento de consumo mediático, y dotan de una nueva significación a los mensajes del medio televisivo."*

¹ Utilizo el término educativo en un sentido amplio, no sólo como proceso de intercambio de información.

No obstante los múltiples estudios realizados con y desde las audiencias de los medios, éstas siguen siendo una interrogante. El libro, *Desesperadamente buscando a la audiencia*, ejemplifica esta preocupación ¿quién es la audiencia?, ¿qué son, más allá de datos estadísticos sobre preferencias programáticas, horarios de exposición a los medios, o en todo caso, conjunto abstracto de expectativas para ver, leer o escuchar?

Para las agencias de rating y empresas comerciales de medios, las audiencias son cifras con respecto a su exposición y preferencias de algún medio. Para los anunciantes, las audiencias son potenciales consumidores de los productos y servicios publicitarios, a las que hay que convencer de sus bondades.

En el ámbito de la investigación, que yo retomo, la audiencia son muchas cosas a la vez, aunque no se comprendan bien sus múltiples mediaciones, porque mientras se es audiencia, no se deja de ser sujetos sociales, históricos y culturales. Las audiencias son sujetos capaces de tomar distancia de los medios y sus mensajes, también sujetos que buscan encontrar en ellos lo espectacular, lo novedoso, lo divertido que permita salir aunque sea un rato de la vida cotidiana (Orozco, 1997).

Desde una perspectiva de la comunicación, las audiencia son sujetos comunicantes, capaces de realizar escuchas, lecturas y videncias inteligentes, críticas y productivas, aunque también, "capaces de *enchufarse al televisor para desenchufarse del mundo*"(Kaplún, 1996).

Guillermo Orozco (1997)², quién vincula en la investigación el tema de las audiencias con aspectos educativos, concluye que *"la asignatura pendiente para la investigación de medios, audiencias y mediaciones, así como para el trabajo pedagógico es la de generar un conocimiento con y desde las propias audiencias, que permita retroalimentar sus procesos particulares del uso de medios, su recepción y apropiación."*

² Investigador de la Universidad de Guadalajara y de la Universidad Iberoamericana

En las investigaciones generalmente se definen algunos criterios de segmentación de las audiencias como la edad, el sexo (en investigaciones más recientes ponen género en lugar de sexo), el estrato socioeconómico, nivel educativo, entre otros.

Las mediaciones y la infancia como mediación

Martín-Barbero (1986) ha definido a las mediaciones como "*el lugar desde donde se otorga el sentido a la comunicación*". El mundo del trabajo, el de la política, la producción cultural, son fuentes de mediación de los procesos comunicativos. Pero, además de éstas, hay otras muchas mediaciones, como la etnia, el género, las identidades nacionales, las instituciones sociales a las que pertenece y los movimientos y organizaciones ciudadanas, señala el autor.

Una característica –tanto de los medios como de las audiencias- es que siempre están **situadas** en tanto integrantes de una cultura y de varias comunidades de interpretación, como en tanto individuos con un desarrollo específico, repertorios, esquemas mentales y guiones para la actuación social (Orozco, 1996).

La infancia como mediación

Más que un concepto cronológico, el término infancia es un constructo cultural. No siempre se le ha considerado a los menores como una etapa específica; como es sabido, en otros tiempos se pensaba que los menores eran adultos pequeños. También depende del nivel socioeconómico, el tiempo y el lugar: hay comunidades en donde las y los pequeños dejan de jugar para empezar a ayudar a sus padres en las labores del campo y de la casa, por no hablar de los menores que viven en la calle teniendo que subsistir por sus propios medios.

Considero a mis alumnos como sujetos integrales, con capacidad de decidir, a partir de lo formulado por Piaget el cual afirma que el niño construye su conocimiento a través de la acción transformadora. Si bien su capacidad de abstracción está limitada a los 8 – 9 años, su capacidad crítica y creativa no tiene

límites, por lo que pongo en duda el estereotipo del menor que absorbe acríticamente los contenidos televisivos.

La TV ha creado su propio discurso acerca de la infancia y de los programas que dirige a ellos, tema que rebasa las pretensiones de este trabajo.

Una pregunta que me surge es en qué sentido se puede considerar género como una mediación, esto es, *"el lugar desde donde se otorga el sentido a la comunicación"* de acuerdo con la definición que ofrece Martín-Barbero (1987).

Género, como lugar desde donde se otorga el sentido³

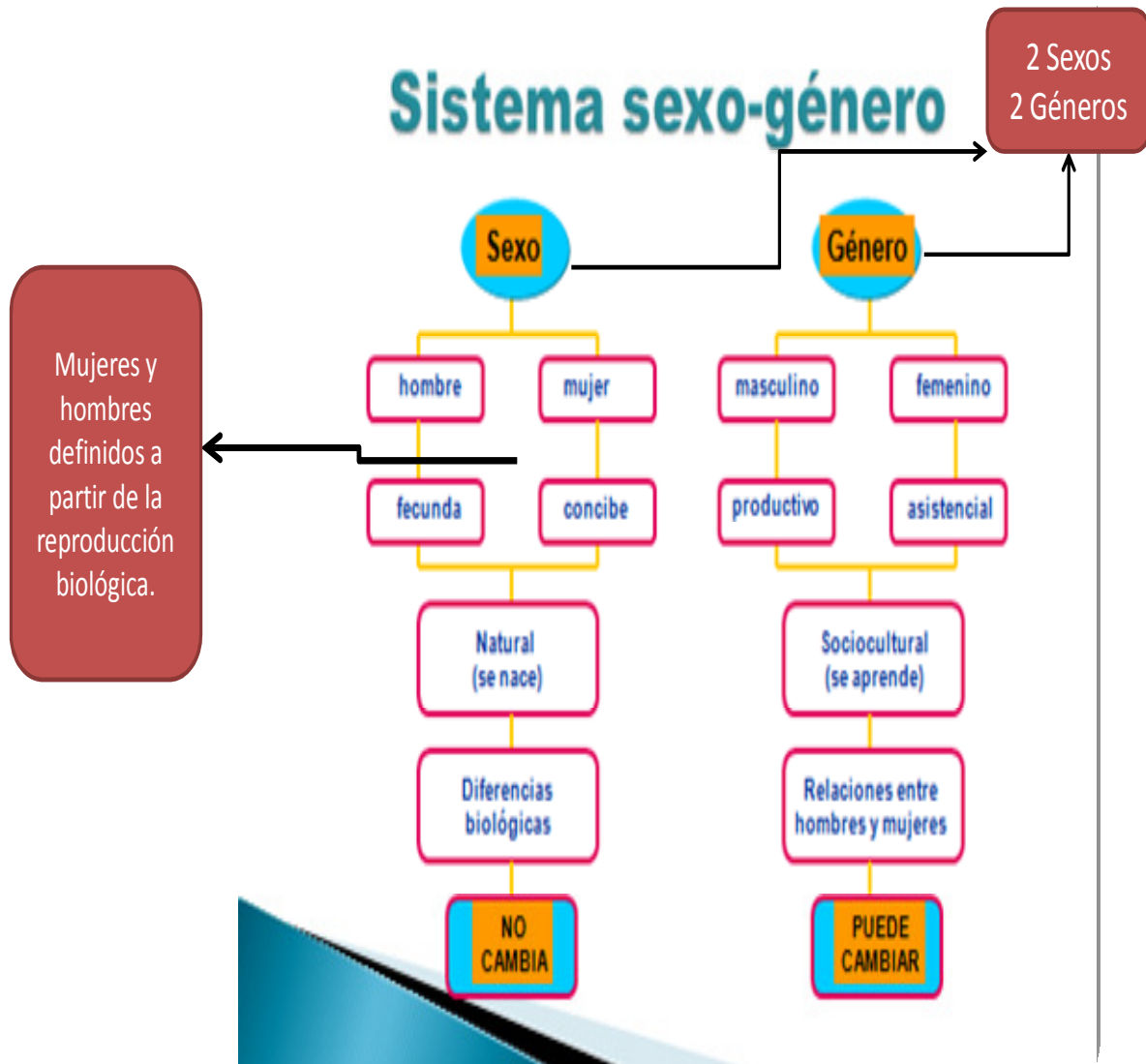
El término género corre el riesgo de no llegar a significar nada de forma explícita o claramente definido, ya que para todo se le utiliza sin especificar el sentido que se le da (González, 2009). A pesar de la juventud del concepto, es impresionante la cantidad de enfoques que hay al respecto. A continuación presento brevemente cinco enfoques de cómo entender género.

Una posición muy extendida en el país plantea el género desde la dicotomía (sexo – género), en la cual el sexo implicaría la dimensión biológica y el género la cultural. Desde esta posición, habría dos sexos (definidos desde la capacidad reproductiva) y que no cambian; y dos géneros: masculino y femenino, los cuales dicen son aprendidos y pueden cambiar (tabla 1).

Una primera cuestión es preguntarse qué entiende esta posición acerca de qué es una mujer (o un hombre). Lo definitivo en este esquema (Tabla 1), para especificar quién es mujer y quién hombre es la dimensión biológica. Si se define el ser hombre o mujer desde el cuerpo (en tanto carne), la dimensión histórica y cultural de lo humano es dejada de lado (es aprendida). También, se plantea como diferencia (dos sexos diferentes, dos géneros diferentes) y oposición (o se es hombre o se es mujer o se es masculino o se es femenino).

³ Agradezco a la Dra. Rosa María González, mi tutora, haberme apoyado en este apartado.

Tabla 1. Versión dicotómica del género. Instituto Nacional de las Mujeres



Fuente: El ABC de género en la administración pública. México, INMUJERES, 2004

La psicología, particularmente la psicología social, postula que los menores incorporan *rasgos de carácter* a través de la socialización, a los que denomina masculinos o femeninos; estos rasgos, dicen, los aprenden en los procesos de socialización. La organización Minnesota Association for Children's Mental Health (2009), define en los siguientes términos *"la identidad de género (femenino o masculino) es un proceso importante del desarrollo que ocurre entre los 2 y los 4 años. Es cuando los niños reconocen si son un niño o una niña. Durante este tiempo, muchos niños (aunque no todos) "prueban" diferentes papeles. Este tipo de experimentación es un comportamiento normal y saludable"*.

Dos cuestiones son relevantes desde esta posición: a) no problematizan la dicotomía sexo – género; b) clasifican y utilizan juicios para valorar el comportamiento de las personas [normal y saludable].

Desde otra perspectiva, Sandra Bem (1974) formuló la teoría de los esquemas cognitivos de género. Los esquemas son representaciones teóricas que nos permiten explicar cómo es que se organizan los conocimientos que adquirimos, y a la vez, como intervienen activamente los conocimientos previos para posibilitar la construcción de nuevos significados.

A decir de Bem, *"la masculinidad y la feminidad son únicamente constructos cognitivos que existen en la mente de los individuos... son esquemas que sirven para organizar sus percepciones... los individuos esquemáticos de género [que califican alto en su escala de Masculinidad – Feminidad] miran el mundo a través de lentes coloreadas por el género, el mundo parece estar dividido, para estas personas, en categorías masculinas y femeninas"* (Aguñiga y Sebastián, 1987:10). La Masculinidad–Feminidad no son visto como dicotómicos (sino una cuestión de grado) e incluye la androginia, como la integración de la Masculinidad-Feminidad.

Desde esta lectura, es que se podría pensar en el género como un lugar desde donde se otorga sentido: aquellos sujetos muy "masculinos" (independientemente del sexo) manifestarían preferencias por determinados programas y personajes y

aquellos sujetos muy “femeninas” manifestarían sus preferencias por otro tipo de programas.

Desde los dos anteriores enfoques, se esperaría que niñas y niños presentaran diferencias significativas tanto en qué tipo de programas prefieren y al sentido que le asignan a los programas.

Sin embargo, estos aspectos son secundarios, cambiantes y arbitrarios (de un lugar a otro, de una cultura a otra, de un sujeto a otro, de un momento a otro en el mismo sujeto): lo que el sujeto infantil incorpora como constante es **la diferencia**, como dimensión que estructura y da sentido a quién soy yo (Bourdieu, 2000).

Se parte de principios estructurales del pensamiento: semejanza/analogía, diferencia/oposición. Tales principios regirían la aprehensión conceptual de la realidad, agrupando y dividiendo los objetos del mundo de acuerdo con criterios de clasificación arbitrarios y convencionales, a partir de rasgos distintivos susceptibles de oponerse. Es decir, que tal clasificación no responde a las propiedades objetivas de los fenómenos, sino a las condiciones generales de existencia de un grupo social. En esta diferenciación se encuentra implícito el establecimiento, igualmente arbitrario, de una jerarquía simbólica que demarca una partición entre lo dominante, superordinario y primario, por un lado, y lo dominado, subordinado y secundario, por otro (Järvinen, 1999:7).

Desde el psicoanálisis, se formula que para reconocer (me) necesito marcar la diferencia con la otredad, esto es un ejercicio cognitivo puntual (no en todo momento me estoy diferenciando) no un “rasgo de carácter”; qué significa ser mujer u hombre, es una pregunta que dirijo al otro para reconocirme; pregunta que nadie puede responder (Auglanier, 1980). Es desde esta perspectiva que Scott (1986) habla de que el género sólo es útil como pregunta.

Desde una lectura posmoderna, Butler (1992) parte del cuestionamiento al sujeto cartesiano universal y problematiza la dicotomía dos sexos-dos géneros. La autora señala que las feministas rechazaron la idea de que la biología era destino, pero

luego desarrollaron el concepto de cultura patriarcal el cual asume que **los géneros, masculino y femenino**, inevitablemente se construían culturalmente, haciendo el mismo destino. Este argumento no da lugar a la elección, la diferencia o la resistencia.

Para Butler el género, en lugar de ser un atributo fijo de una persona, debe ser visto como algo fluido que se desplaza y cambia en diferentes contextos y en diferentes momentos. Butler dice: *"No hay identidad de género detrás de las expresiones de género,... la identidad es performativamente [una puesta en acto] constituida por las "expresiones" que se dice que son sus resultados."*

Desde estos últimos enfoques, **ni el sexo ni el género** marcarían diferencias significativas en cuanto a gustos y sentidos. De hecho, al hablar de construcción sociocultural implica rechazar posiciones dicotómicas por sobre-simplificadoras (Giménez, 1997). Por mi parte, asumo estos últimos enfoques.

¿Qué sabemos acerca de las audiencias en América Latina?

Aunque teóricamente es mucho lo que se ha discutido sobre la TV y las audiencias, es todavía escasa la investigación empírica concreta que se ha realizado en México y la región. Aunque se ha incrementado el número de trabajos empíricos realizados en América Latina (cfr. Barrios, 1992; Fuenzalida, 1989, 1992; Llano, 1992; Muñoz, 1994; Segura, 1992) y México (Charles, 1989; Corona, 1989; Covarrubias, Bautista y Uribe, 1994; Covarrubias, 1998; González, 1994; Orozco, 1992, 1998; Renero, 1992, 1997; Uribe, 1998; Valenzuela, 1998), es aún incipiente el conocimiento y la comprensión de los procesos de uso y apropiación de la televisión en los grupos y subgrupos que componen la audiencia.

La mayoría de los ensayos y reportes de investigación sobre audiencias en México y América Latina, por otro lado, destacan la importancia de mediaciones como la familia (Covarrubias, Bautista e Uribe, 1994; Guadarrama, 1998; Orozco, 1991, 1992;

Renero, 1992a, 1995, 1997), la escuela (Cornejo, 1995; Orozco, 1991, 1996) y el barrio (Llano, 1992; Muñoz, 1994). Estos trabajos, sin duda, son relevantes para documentar con mayor profundidad y matices los complejos procesos de consumo y apropiación de las diferentes comunidades interpretativas.

Es incuestionable que nos han facilitado una mayor comprensión de los usos y de la integración de los medios en la vida cotidiana con aportaciones empíricas y teóricas que han hecho avanzar el campo de la investigación de audiencias en el país y la región.

En el siguiente apartado me refiero a qué medio de comunicación me interesa investigar (televisión mexicana) y a que audiencia (mis alumnos de primaria).

Segunda Parte

La televisión y el alumnado de 3º de primaria como audiencia televisiva

¿Qué es la televisión?

La televisión es un medio de comunicación masiva; entendiendo por comunicación *"el intercambio de significados en el que se mueven dentro del contexto cultural realidades intangibles"* (Fraga 2006: 304)

La televisión transmite mensajes públicamente mediante medios técnicos de comunicación a un auditorio disperso; en él que mediante tecnologías complejas y heterogéneas se instalan líneas de comunicación a distancia, redes de intercambio simbólico presididas por la simultaneidad y producción en serie de objetos, mensajes y señales.

Se habla de la televisión como *"comunicación de masas en un proceso dinámico que interrelaciona distintos factores: un fenómeno altamente complejo y de gran trascendencia que nuestro y nuestra historia no sean comprensibles sin una referencia a la comunicación social"*. (Rodrigo 1989:13-14)

Por su parte Bordieu (1996:24) señala que *"La televisión es un instrumento que, teóricamente ofrece la posibilidad de llegar a todo el mundo...que pretende ser un instrumento que refleja la realidad, que acaba convirtiéndose en un instrumento que crea una realidad...puede, paradójicamente, ocultar mostrando"*.

Así la televisión establece "realidades" heterogéneas a la realidad de la gente, sin embargo tiene la condición de generar transformaciones culturales y sociales. Lo que se despliega ante la mirada atenta del espectador, refleja normas y formas de conducta culturalmente heredadas y adquiridas (ni entretener ni informar son tareas neutras o libres de valores) ejerciendo una influencia constante a lo

largo de la vida del individuo reforzando las pautas dominantes mediante la educación informal.

Algunos más definirán la televisión como espejo de la sociedad, vehículo potencial de actitudes, valores pensamientos y conductas sociales (patrones de comportamiento y de identificación de género) además *"factor de reforzamiento de tales patrones de conducta o como promotora del cambio al proponer símbolos y modelos con los cuales pueden identificarse las personas"* (Alcayaga 1995:31).

Además en la actualidad nos encontramos con que las familias organizan su vida alrededor de la programación televisiva. *"Muchas familias organizan su vida teniendo como punto de referencia la televisión; es como un miembro de la familia que ejerce el papel de dictador en muchos casos. La televisión es el gran interlocutor a quien se le cede el centro del diálogo familiar"* Monsiváis, citado por Brito (2001).

Latapí (1999), agregaría al problema que genera el uso excesivo de este medio, a la personalidad, comportamiento, etc., de los sujetos afectando también al rendimiento escolar; ya que afirma que las niñas, niños y jóvenes que miran más de cinco horas diarias la televisión muestran niveles de lectura más bajos, así como problemas de concentración y atención. En el mismo sentido rescatan Covarrubias y Uribe (2000:120) de Epigmenio Ibarra: *"En México nadie lee; en México la gente se nutre de lo que ve en televisión; la educación sentimental de nuestra gente se produce en televisión, la televisión está en todas partes y la telenovela es el único género que convoca a millones de personas"*.

La televisión como parte de los medios sociales de comunicación, tienen un efecto educativo independiente de su función comercial *"este efecto educativo es un medio de socialización que refleja las necesidades del sistema económico, político y social que lo produce"*. Malagamba (1986:9)

En tanto que Orozco (1992:32) plantea "*los medios de comunicación no aceptan el hecho de que sí tienen la responsabilidad de educar. Creen que sus funciones son apenas divertir, entretener e informar. Algunos medios comienzan ahora darse cuenta de que haciéndolo, también educan, aunque no tengan ese propósito*".

Ésta tecnología comunicacional puede usarse como apoyo a los contenidos escolares, o bien ser un medio de enseñanza a distancia así como permitir el acercamiento a programas científicos, culturales, históricos, de entretenimiento, etcétera.

Televisión en México

Históricamente para ubicar el contexto en el que surgió la televisión comercial en México me remito al texto de Jorge Mejía Prieto (1972:14) en el que señala que formalmente la televisión comenzó en México en 1950, año en que diversos técnicos e investigadores comenzaron a hacer experimentos de transmisión con sus propios recursos a partir del legado de los ingenieros Francisco Javier Stavoli y Guillermo González Camarena pioneros de la TV en nuestro país; sin embargo la fuerte inversión en la televisión como empresa se debe a la visión de Emilio Azcárraga Vidaurreta y Rómulo O´Farril quienes en 1955 fundaron la empresa Telesistema Mexicano antecedente de lo que será Televisión Vía Satélite S.A.(Televisa) que se funda hasta 1972, después de la fusión de varias televisoras nacionales y que a la fecha se ha conformado como la mayor productora de televisión así como dueña de múltiples repetidoras a lo largo del país.

Actualmente en México existen dos empresas de cobertura nacional: Televisa y Televisión Azteca, ambas de corte privado y que en conjunto atienden a la mayor teleaudiencia nacional; en tanto que en la Ciudad de México su cobertura abarca los canales 2, 4, 5, 7, 9, 13, 28, 34 y 40 también existen los canales 11 y 22 ambos culturales y con patrocinio del Estado; además a partir de

la década de los 90s la televisión por cable ó de paga ha ganado presencia con las cadenas Cablevisión, Sky, Yoo, Dish o Más Tv, asimismo el uso de la antena parabólica; que diversifican el consumo de programación entre la población metropolitana.

Afirmo que las empresas televisivas se encuentran en manos privadas, y responden a intereses económicos, más que a brindar servicios del orden social. Empresas mercantiles cuyo fin esencial es el lucro a través de la venta de publicidad, en tiempos destinados a los patrocinadores del "espectáculo de la imagen" y ligando el precio de tal espacio al número de tele-espectadores (rating) o auditorio cautivo de los programas; *"se tiene a primera vista, la impresión de que la televisión comercial en México ha seguido el modelo del sistema televisivo norteamericano, en el que la competitividad programática ha sido uno de los ejes centrales de su desarrollo, y por eso, Televisa, ese gran oligopolio latinoamericano del espectáculo audiovisual, ha podido constituirse y consolidarse como el oligopolio mediático que es"*. (Orozco y Hernández. 2007: 23-24).

El contenido de los productos televisivos (dígase Televisa o Tv Azteca) está orientado a captar el mayor número de público, priorizando su condición de consumidor y despreciando o dejando en segundo término sus necesidades informativas. (Alcayaga. 1995).

Sin embargo el negocio de la televisión es posible debido al fenómeno de captación de audiencia que se liga a la construcción de imágenes sociales y que respondan al segmento de mercado al que se quiere llegar; (Bordieu, 1996) por tanto la visión empresarial privilegiará la conservación de imágenes *"comerciales"* antes que introducir nuevos modelos que puedan representar un eventual rechazo público y por ende baja en sus ventas.

La televisión se encuentra estrechamente vinculada a las esferas del poder político ó económico, mismos que le han dado la relevancia de ser el cuarto

poder; cuyo autoridad radica en su marco de influencia, su alcance, su penetración en el público televidente. En este sentido la televisión vuelca al consumidor contenidos deseables para las masas, perpetuando los intereses de grupos hegemónicos de poder.

Así la difusión de ideas y acontecimientos en cuestión de segundos nos bombardean y agobian dejando poco tiempo para la reflexión y análisis de su trascendencia, estableciendo un papel fundamental de los medios de comunicación que es la formación de opinión "*crea opinión pública a partir del sesgo con que trata su información*".(Ob. Cit. 1995).

La televisión es mediadora entre los hechos y lo que se dice sobre ellos, convirtiéndose en una de las fuentes más importantes de formación de la imagen que tenemos del mundo su influencia es innegable; ya que "*ofrece modelos y normaliza pautas de comportamiento, otorga estatus a personas e instituciones y legitima el orden social*"(Ibídem. 1995) ; es tal y como Umberto Eco adelantaba "*lo que no aparece en los medios no existe*" y aventuraba que la televisión ha pasado de ser un vehículo de los hechos a un "*aparato para la producción de hechos*", es decir, lo que era un espejo de la realidad se ha convertido en un productor de realidad (Eco, 1983).

Pero la transmisión de un producto o suministro de información debe estar orientada a todos los gustos, limando asperezas, homogeneizando y cavilando acerca de los efectos políticos y culturales que pudieran resultar de su difusión.

"cuanto más amplio es el público que un medio de comunicación pretende alcanzar, más ha de limar sus asperezas, más ha de evitar todo lo que pueda dividir, excluir, más ha de intentar no escandalizar a nadie, como se suele decir, no plantear jamás problemas ó sólo problemas sin trascendencia ... Se elabora el objeto en función de las categorías de percepción del receptor. Se lleva a cabo toda la labor colectiva tendente a homogeneizar y a banalizar, a conformar y a despolitizar, a pesar de que no va destinada a nadie en concreto y

de que nadie ha pensado ni pretendido nunca conseguir semejante objetivo".
(Bordieu. 1996:65)

Entonces la televisión es un producto como cualquier otro, una mercancía cuyo valor se materializa al ser consumida por el televidente. *"Es el consumo un espacio decisivo para la construcción de las clases y la organización de sus diferencia... y es el aspecto simbólico del consumo creador de las diferencias de clase en paralelo a la producción y a la propiedad"* (Hernández. 2007:4).

Por ende los contenidos televisivos llevan implícito un fuerte contenido político, social, sexista, discriminatorio, estereotipado, que se consume sin leer previamente la etiqueta, obviamente no existe tal etiqueta de prevención al consumidor sobre sus efectos secundarios.

La televisión en muchos casos tiende a modificar o sustituir los valores culturales de la población, y dentro de la teoría psicoanalítica en el caso de los niños nos dice Erikson (1968) *"existe una necesidad reconocida entre los niños de confiar en las personas y las cosas que los rodean, mediante lo cual logran seguridad psicológica"*, la televisión suple en muchos casos el cuidado y las ausencias de los padres o de figuras de autoridad para los menores de edad.

Por tal razón la televisión es observada por jóvenes, niñas y niños sin un guía que supervise contenidos, que oriente sobre los temas que se transmiten; dejando en sus manos la elección de programas y contenidos; que transmiten imágenes estereotipadas, cuestiones de consumismo, valores que se trasgreden e imágenes de sexo, violencia, drogas, guerras, racismo o alcohol, que perjudican la mente del teleauditorio juvenil e infantil; la televisión por tanto transmite *"valores reales, estilos de vida. La manera de vivir de cada persona está manejada por modelos de nuevos valores y tipos de comportamientos, algunos de los cuales están bastante fuera del alcance de la mayoría de los hombres. Pero muchos de*

los cuales pueden ser imitados y ejercer influencia directa sobre el comportamiento de cada uno de nosotros". (Barrios, 2009:1)

Algo que se debe reflexionar es el hecho de que los hábitos televisivos de los menores tienen que ver con la estructura familiar, ya que el origen de gustos y preferencias tienen antecedentes en los programas del gusto y preferencias paterno-familiar y que dependen a su vez del nivel socioeconómico-educativo (cultural).

Televisión como objeto de indagación social

Como un fenómeno complejo de múltiples determinaciones; podemos formularle diversas cuestiones a la televisión (Sánchez, 1989:53):

- ¿Cómo ocurren los procesos de construcción de sentido alrededor o a partir de los mensajes de la televisión una vez que estos llegan a sus diversos públicos?
- ¿cuáles son sus efectos a diversas escalas (sobre los receptores en lo individual, en grupos y en clases, en regiones y sobre la sociedad en su conjunto, pero también a diversas escalas temporales)?
- ¿cómo se reciben, se reconocen y son apropiados diferencialmente tales mensajes?
- ¿cómo se usa la información y las significaciones sociales por parte de auditorios que viven en condiciones sociales diversas?

Se podrán también cuestionar los efectos y usos de los mensajes televisivos en tanto formas de diversión y de entretenimiento, de evasión o catarsis, de enseñanza y aprendizaje, en relación con la movilización o inmovilidad social, etc. Durante las dos pasadas décadas se puso mucha atención en este objeto de estudio, sin haberse estudiado suficientemente de manera empírica, en relación con los programas de televisión.

De acuerdo a Sánchez Ruíz (1989) no sabemos a ciencia cierta cómo ocurren las influencias del medio en los procesos de semantización, o mediación cognitiva, es decir, en la construcción de (sentidos de) la realidad mediante las representaciones sociales propuestas; a la vez, cómo éstos procesos tienen que ver con la configuración y continua reestructuración e ideologías y culturas dominantes y de culturas e ideologías populares y/o subalternas, como en suma se construye y reconstruye históricamente la hegemonía.

Todas estas dimensiones de la recepción, reconocimiento y apropiación de los consumos culturales televisivos tienen condicionantes y consecuencias tanto de orden socio-cultural como psicológico, más o menos individual, que es conveniente conocer para tener una comprensión más completa del fenómeno de la televisión.

Y a partir de la comprensión de dichos elementos es que se puede proponer el utilizar la televisión como estrategia para favorecer una actitud crítica en estudiantes de primaria en relación con los estereotipos de género. Un estereotipo es la generalización que se hace de una persona por su pertenencia a un grupo o a una categoría social determinada (González, 2001). Así un estereotipo de género es la generalización que se hace a partir del sexo de una persona.

Crítica Sociológica a la televisión

Desde la Sociología los críticos de la televisión son muchos, destacando en especial Bordieu (1996) quién sostiene que la televisión transmite información distorsionada de la realidad, que privilegia sus propios intereses políticos, económicos e ideológicos; destacando en su análisis:

- El principio de selección de la información en favor de lo escandaloso o sensacionalista.

- Protagonismo innecesario de los periodistas en cuestiones políticas monopolizando los espacios públicos en la pantalla chica por sobre los verdaderos protagonistas políticos.
- La coerción de la primicia informativa por razones de competitividad entre televisoras, obviando los análisis que lo ponen en contexto.
- El principio de consenso informativo en que se respeta la uniformidad de opinión promedio, formada a través de la manipulación informativa, buscando solo la distracción sin dividir ni polemizar, considerando que entre mayor audiencia exista es necesario limar sus asperezas, banalizando y despolitizando sus contenidos.
- Coerción a los usos del tiempo que favorece la simplificación demagógica de suceso, opiniones y problemas.
- Parcialización de la realidad al desviar la atención de todo aquello que no les interesa o resulta comprometedor en términos de éxito de audiencia, con lo que se censuran elementos importantes de la realidad que nunca llegan al público.
- Información circular que obliga a una constante vigilancia de su competencia, que les obliga a hacer cosas que probablemente los otros productores no harían, si otros medios no tuvieran competencia.

Destaca en Bordieu el énfasis que pone en el sentido de un teleauditorio que asuma una posición crítica respecto de la información que la televisión le ofrece. Y por su parte Rico (1992) destaca los peligros inherentes a la información televisiva que conduce a desalentar el ejercicio de pensar, privilegiando el impacto de la imagen sobre el contenido y el de la emoción sobre la razón, a favor del vértigo y la impunidad de que goza por razones técnicas ya que en ese mundo virtual y efímero, los hechos, dichos y juicios son difíciles de examinar y confrontar.

Desde otra perspectiva, diversas investigaciones enfatizan el carácter informativo y didáctico de la televisión, por ejemplo, un estudio de la UNESCO revela que la imagen visual constituye cada vez más que las palabras, un aspecto determinante en la vida cotidiana. Mientras que a través del oído se percibe un 20% de las comunicaciones es a través de la vista que se obtiene el 30% y una combinación de ambos sentidos, sobre el porcentaje de eficacia en el aprendizaje, se eleva a un 50%. La comunicación educativa no se concibe de otra manera que no sea mediante la utilización de la palabra y la imagen conjuntamente.

Por ello se distinguen las siguientes funciones didácticas de la imagen en movimiento que se transmite a través de la televisión.

- Función de predisposición y sensibilización hacia los materiales de aprendizaje.
- Función de ilustración: apoyo visual a la explicación.
- Función de fijación: reafirman contenidos presentados por otros medios.
- Función de análisis: estudio de los elementos del conjunto.
- Función de demostración: representan abstracciones en forma gráfica.
- Función de recapitulación: síntesis de otra explicación oral.
- Función de evaluación.
- Función de discusión.
- Función de recreación.

Lo que tiene que discutirse es el concepto de educación, que únicamente es relacionado con la enseñanza como método didáctico en las instituciones educativas. Pero la educación es mucho más que la enseñanza ya que también la representa la "educación informal" que va mucho más allá de la didáctica

(Meléndez, 1985: 5) y que *“representa el proceso por el cual el individuo logra actitudes, valores habilidades y conocimientos, merced a la experiencia diaria, por la relación con los grupos primarios (familia, amigos, escuela, comunidad) y secundarios (grupos políticos, religiosos, culturales, instituciones); o por la influencia del ambiente y de los medios de comunicación masiva”*. Precisamente una parte de los conocimientos adquiridos por los niños provienen de los diferentes medios de comunicación social, particularmente de la televisión.

Las y los alumnos de primaria como audiencia televisiva

A continuación presento los principales hallazgos acerca de los significados que mis estudiantes, en tanto audiencia, dan a la televisión; con datos obtenidos en el cuestionario aplicado (Anexo 1). En la primera parte presento los datos cuantitativos y la información desagregada por sexo, a fin de comparar la actuación estadística de los resultados en los cuestionarios de las niñas y los niños. En la segunda parte presento la información cualitativa.

En los análisis estadísticos para comparar niños y niñas determiné un nivel de significancia de $p < .05$, lo cual implica que con un 95% de confianza.

Solamente reporto los casos en que encontré diferencias estadísticamente significativas; en caso de no reportarlo, es que no las hubo.

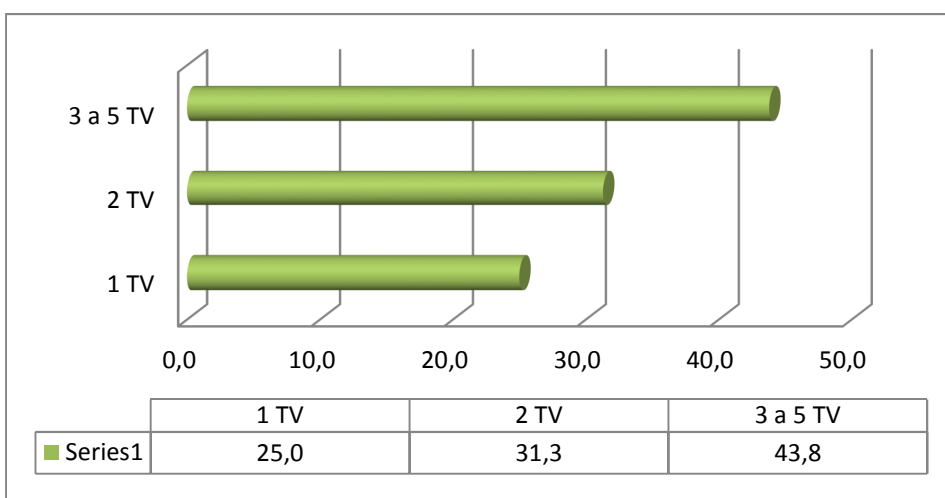
La edad de mis estudiantes a los que se le aplicó el cuestionario es de 8 años (71.9%) y 9 años (28.1%), no habiendo diferencias por sexo en la edad.

Análisis cuantitativo

a) Aparatos de TV: cantidad, tiempo y ubicación en casa

Es interesante destacar que todos los estudiantes tienen en su casa, cuando menos, un aparato de TV y casi la mitad tienen entre 3 y 5 aparatos de TV (gráfico 1).

Gráfico 1. Cantidad de televisiones en casa



Gráfica elaborada con datos propios, a partir del cuestionario aplicado.

Por la cantidad de tiempo que ven la TV, entre semana en promedio 2.7 horas y los fines de semana 3.7 horas, datos muy similares a la información obtenida en otras investigaciones (Pérez, 2004).

En cuanto al lugar en donde se ubican los aparatos de TV, por los datos identifiqué que ésta dejó de ser el punto de confluencia familiar en la sala de la casa, típico de la década de los ochentas (como la clásica imagen de la familia Simpson, Ilustración 1); lo que encontré fue que el 73.5% del alumnado tiene un aparato de TV en su habitación, con la consecuente ausencia de comunicación familiar (antes mediada por la TV). Ya que son pocas personas las que se encuentran en

contacto relación al ver la televisión (únicamente el alumno o los padres por habitación, Ilustración 2)

Ilustración 1 Familia Simpson reunida viendo la TV



Ilustración 2 Niño viendo la TV en habitación



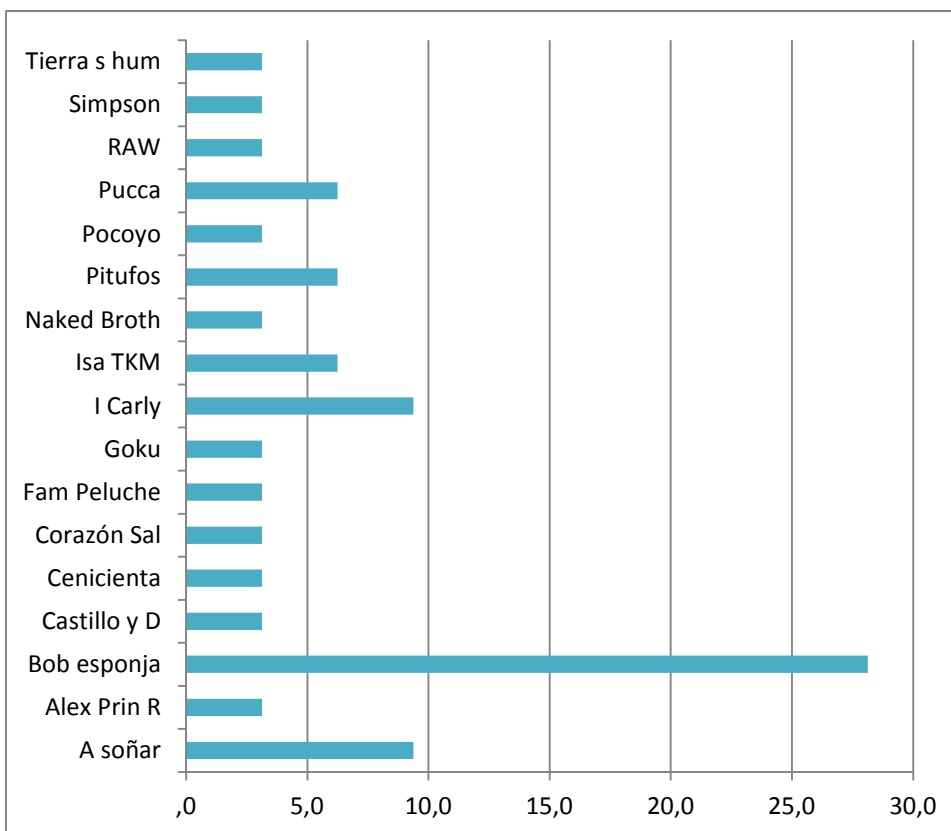
En cuanto al tipo de TV al que tienen acceso (de paga o abierta), el 61.8% tienen acceso a televisión de paga en su mayoría Cablevisión, Sky o Dish. Estos datos no dejan de llamar la atención particularmente por el nivel socioeconómico de mis estudiantes, quienes mayoritariamente como audiencia exhiben patrones de comportamiento de sectores favorecidos económicamente.

Los padres pagan una TV elitista con un costo mensual mínimo de \$ 300.00, que cuando menos sus hijos e hijas no aprovechan.

b) Tipo de programas que prefieren

En cuanto al programa que eligieron como el preferido, hubo gran variedad de elecciones (17 programas diferentes, Gráfico 2). Uno de los programas, Bob Esponja, tuvo la mayor cantidad de preferencias (28.1%), seguido de I Carly (9.4%) y Atrévete a Soñar (9.4%); el único que fue producido en México es este último y los tres pasan por televisión abierta.

Gráfico 2. Programas preferidos



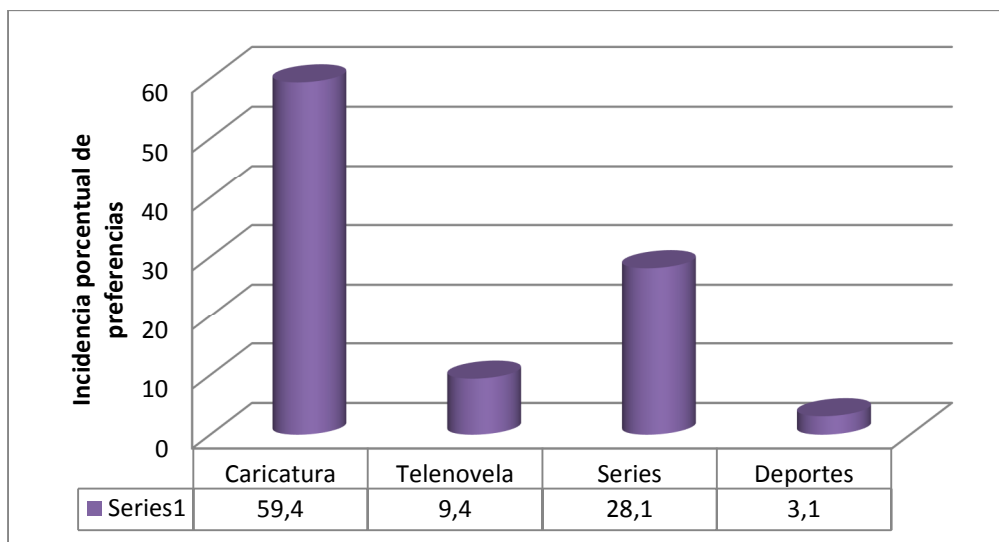
Nota: Gráfica elaborada con datos propios, a partir del cuestionario aplicado.

No encontré diferencias significativas por preferencias de programas entre niños y niñas (coeficiente de contingencia .648, p .111).

Categoricé los programas preferidos por tipo de programa, con cuatro opciones 1) caricaturas, 2) series, 3) telenovela y 4) deportivo.

La gran mayoría del alumnado prefieren ver programas de caricaturas (59.4%), seguido por series (28.1%) (Gráfico 3).

Gráfico 3 Tipo de programas preferidos

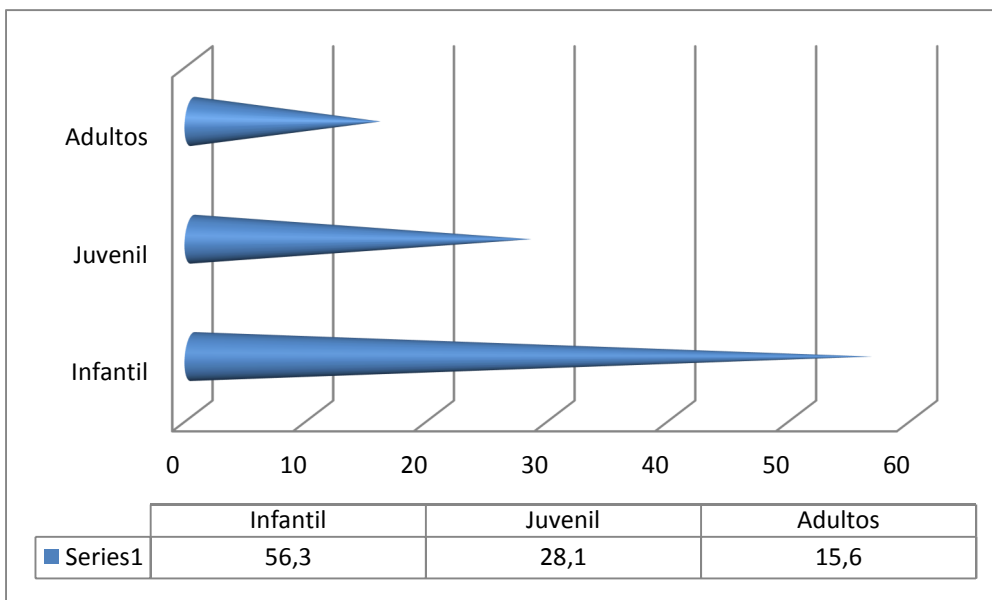


Nota: Gráfica elaborada con datos propios, a partir del cuestionario aplicado.

Otro criterio para categorizar los programas fue generacional, con tres opciones:

1) infantil, 2) juvenil y 3) adulto (Gráfico 4).

Gráfico 4 Tipo de programa por criterios generacionales



Nota: Gráfica elaborada con datos propios, a partir del cuestionario aplicado.

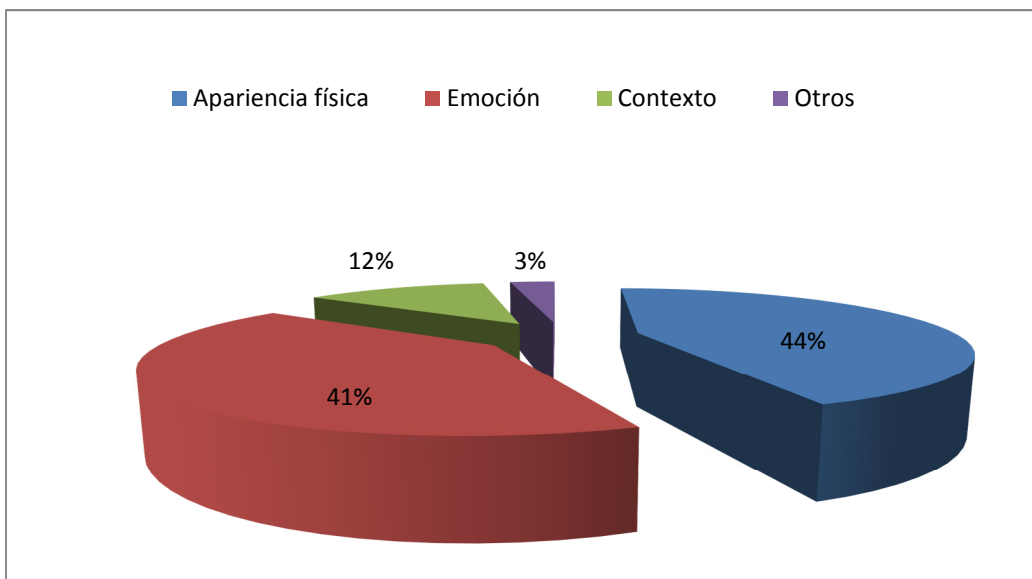
Para mis expectativas previas, fueron sorprendentes los resultados. Por una parte, consideraba que el alumnado preferiría programas prohibidos de adultos, o bien, programas con fuertes dosis de violencia. Lo que encontré fue que en su gran mayoría – tanto niñas como niños – prefieren los programas infantiles (tanto de caricaturas como de series y/o telenovelas), teniendo en cuenta que en su habitación pueden potencialmente ver el programa que eligen.

De los programas de adultos que ven, un estudiante eligió la *Familia Peluche* (cómico), otro *Mundo sin Humanos* (documental científico), otra *Corazón Salvaje* (telenovela), uno más *La Rosa de Guadalupe* (serie). De los cuatro programas categorizados para adultos, sólo los dos últimos son programas que sin restricción muestran violencia y estereotipos en su transmisión.

c) Caracterización de preferencias por significados encontrados

Los aspecto que les interesa al alumnado del programa preferido, lo categorice con cuatro opciones 1) causa emoción, 2) interés por apariencia física o comportamiento; 3) interés por el contexto; 4) otros.

Gráfico 5. Causas del interés del programa preferido



Nota: Gráfica elaborada con datos propios, a partir del cuestionario aplicado.

Lo que encontré en sus preferencias respecto al significado que buscan en sus programas favoritos la opción más alta fue la que tienen que ver con las emociones (44%); las respuestas agrupadas en esta categoría incluyen divertido, me hace reír, es chistoso (Bob Esponja).

Cuando cuestionan a la TV del bajo nivel cultural de su programación, generalmente responden que su misión es el entretenimiento. Cuando menos con la mitad de mis estudiantes, efectivamente los programas preferidos los ven porque les genera diversión.

El segundo aspecto de interés fue la apariencia física de los personajes (41%) con respuestas como es guapo, el peinado, parece tímida. Hubiera esperado que las causas de niñas y niños presentaran diferencias, pero no fue así.

Por el tipo de preferencias los y las alumnas del tercer grado eligieron programas cuyo contenido les divertía, les causaba emoción y en el caso del programa con el mayor rating su atención se centró en lo chistoso del personaje, por otra parte los rasgos de la personalidad ó aspectos físicos más relevantes y que causaron la elección de algunos programas lo que buscaron tenía que ver con belleza física: bonita, parece hada , es guapo son algunos de los adjetivos utilizados para describir los personajes de tales programas.

Por otra parte en cuanto a las preferencias de contexto ambiental encontré que mis alumnas y alumnos eligieron sus programas favoritos porque "hay castillos", aparecen "paisajes muy bonitos", las "flores son bonitas" ó por que encontraron un paisaje del planeta tierra "sin humanos". Es decir ambientes sorprendentes y fantásticos.

En cuanto al último punto sus preferencias se diversificaron en muchos aspectos desde el tipo de actividades que hacen los personajes "escriben con los pies" hasta cuestiones que tienen que ver con lo eventos que suceden en el programa y o que tienen que ver con las aventuras que viven los personajes centrales es decir "se los comen" que reconocen en el programa de *Los pitufos*, como evento contingente y que marca la preferencia.

Análisis cualitativo

Centraré la atención en el análisis de los tres programas preferidos entre mis estudiantes: Bob Esponja, I Carly y Atrévete a Soñar a fin de analizarlos y conocer sus características. Aún cuando únicamente resaltaré los conceptos que mis alumnos destacaron de sus contenidos, toda vez que cada uno de ellos tienen una visión particular de los mismos "*la propia multiplicidad de los códigos y la infinita variedad de los contextos y de las circunstancias hace que un mismo mensaje pueda codificarse desde puntos de vista diferentes y por referencia a sistemas de convenciones distintos.*" (Eco, 1977: 249)

El programa preferido por el alumnado fue *Bob Esponja* (28.1%) es una serie de televisión estadounidense de dibujos animados. En el 2007, fue nombrada por TIME como uno de más grandes programas de televisión de la historia, referido específicamente a los juegos lanzados por Nickelodeon (Productora y distribuidora de Bob Esponja). A continuación presento una breve descripción. (Ilustración 3)

Ilustración 3 Personajes de Bob Esponja



En el fondo del océano Pacífico, en la ciudad submarina de *Fondo de Bikini* (la cual representa una típica ciudad estadounidense: contaminada y sobrepoblada) vive el protagonista, una esponja marina rectangular y de color amarillo, llamado Bob Esponja Pantalones Cuadrados. La casa de Bob es una piña, donde vive con su mascota caracol Gary. A Bob Esponja le encanta su trabajo como cocinero en el restaurante El Crustáceo Cascarudo y posee la habilidad de meterse en todo tipo de problemas sin quererlo. Cuando no está poniéndole los nervios de punta a Calamardo Tentáculos, su vecino calamar, Bob se mete en un montón de problemas y experiencias extrañas con sus dos mejores amigos: el amigable pero tonto Patricio Estrella, una estrella de mar rosada y obesa; y Arenita Mejillas, una ardilla inteligente, fuerte pero un poco presumida, que vive en el fondo marino en su casa.

Bob Esponja es un joven independiente, con una peculiar forma de reír, que trabaja y mantiene su hogar, sus gustos y su mascota, que cuenta con un par de amigos fieles y la simpatía de muchos a su alrededor aunque a otros le cae bastante pesado. Bob juega con sus amigos como si fuera un niño, de hecho se involucra en varios problemas debido a sus trasgresiones involuntarias a la autoridad las cuales tienen que ver con sucesos como robar globos, decir malas palabras, aventar literalmente cacahuates y adoptar animales salvajes como mascotas (caballitos de mar, medusas y gusanitos).

En Fondo de Bikini las condiciones de la vida marina son alteradas, por ejemplo: los personajes no nadan, no flotan, caminan, y nadar es lo equivalente a volar. Hay fuego, y los peces caminan usando la "cola" como si fueran sus piernas.

Es interesante resaltar que la mitad de los niños eligieran a Bob Esponja como su programa preferido; en tanto que sólo dos niñas lo mencionan. Si bien por programa no hay diferencias significativas, si hay una tendencia de las niñas a preferir una gama muy diversa de programas, en tanto que la mitad de preferencias de los niños se concentra sólo en un programa (Bob Esponja). Este evento estadístico no trasciende en las preferencias debido a la multiplicidad de variantes elegidas por las niñas, ya que una mayoría de ellas eligió también a Bob Esponja como programa favorito, y que se añade a la mayoría estadística favorecida por el voto de los niños.

En cuanto al interés emotivo del alumnado para elegir dicho programa, señalaron que es divertido, chistoso y les gusta como ríe Bob Esponja.

Por otra parte *i Carly*, es la segunda en preferencia (9.4%); es una comedia producida en los Estados Unidos que inicia su transmisión en noviembre de 2007 (en América Latina en abril de 2008) y que ha sido nominada para varios premios (Emmy, categoría series infantiles); Kids Choice Awards en la categoría Programa de TV favorito.

Carly es una jovencita (Imagen 4, cabello oscuro) que vive con su hermano mayor. Su mejor amiga es Sam (cabello rubio), y junto con su amigo Fredy realizan un programa en internet, cuyo propósito es crear una red social.

Muestra una imagen de las y los jóvenes norteamericanos independientes de sus padres. Es interesante la crítica que hacen de la vida cotidiana y del contexto escolar. Por ejemplo, Carly y Sam hacen una parodia de las porristas de fut bol americano o cuestionan a los vendedores, favoreciendo un consumo inteligente.

Ilustración 4 Personajes de I Carly



En cuanto a preferencias del alumnado fue elegido como programa favorito porque las niñas se identificaron con la personaje ("me parezco a Carly"), además les parecieron divertidas diversas actividades que desarrollan tales como cantar y que escriben con los pies.

Por lo que respecta a la telenovela *Atreve a soñar*, también en segundo lugar de preferencia entre el alumnado, es una telenovela mexicana producida por Luis de Llano para Televisa. Es una adaptación de la exitosa telenovela argentina Patito Feo. Inició la transmisión el domingo 8 de marzo del 2009 y terminó recientemente.

La telenovela presenta a una niña pobre y fea (la llaman "Patito", por el cuento del patito feo) (Ilustración 5, niña de lentes). Destaca el hecho de que sus personajes son jóvenes que estudian la secundaria cuyas aventuras tienen que ver con la ilusión del *primer amor*. Presentan la rivalidad entre dos grupos de jovencitas (las "Divinas" las "Populares") por la atención de Mateo; ambos grupos reflejan los estereotipos típicos de la telenovela mexicana en relación con las mujeres (o son buenas, castas y puras o son frívolas, malas e interesadas).

También presenta a dos mujeres adultas rivalizando por el amor del galán, y la infaltable trama de las telenovelas: no se sabe quién es el padre de Patito (problemas de paternidad).

A pesar de que sólo dos de mis estudiantes (una niña y un niño) señalaron este programa como favorito (porque es divertido, porque son bonitas) por sus comentarios en clase, por diferentes productos relacionados con la telenovela (plumas y ropa) y por las canciones que cantan, considero que buena parte del grupo está al tanto de la telenovela.

Ilustración 5 Personajes de Atrévete a Soñar



Desde mi punto de vista, los dos primeros programas estadounidenses son más inteligentes e interesantes, ya que se basan en la crítica social, por ejemplo Bob Esponja se mete en líos por seguir exageradamente la ley, y utilizan el humor como recurso. También hay que señalar que en el caso de I Carly son jóvenes blancos de clase media.

Por su parte la telenovela mexicana refuerza todos los estereotipos acerca de hombres y mujeres, y también sus personajes son jóvenes blancos de clase media (con excepción de la niña pobre, Patito, que no refleja para nada su supuesta pobreza).

Finalmente señalaré que en los tres programas se presentan a los personajes juveniles en contraposición con los adultos y puedo afirmar que una gran cantidad de estereotipos se mezclan en estos programas.

En el siguiente apartado, presento alternativas para hacer un análisis no sexista y un uso didáctico de la televisión.

Tercera parte

“Puede gustarnos o no gustarnos, pero es un hecho que, literaria o científica, la cultura que llega a más gente en todo el mundo, desplazando a las otras, es aquella hecha, o rehecha a su medida, por la industria audiovisual, aquella que ha remplazado el púlpito, el aula y el libro por la pantalla del televisor”.

MARIO VARGAS LLOSA

Análisis no sexista y posibilidades didácticas de la televisión

Se suele ver televisión sólo con mayor frecuencia que dormir y trabajar, como antes se mostró, y este sistema de mensajes no es una actividad desideologizada. La evidencia es contrastante respecto a la capacidad de resistencia y negociación que tienen los individuos, así como al peso de las mediaciones socio-demográficas en este proceso. En cualquier caso, hay suficientes datos como para preocuparse de la influencia de la televisión en los imaginarios sociales.

Ya que los medios de comunicación no son ajenos a la difusión de estereotipos raciales, étnicos y de género aún cuando en su función social está el contribuir a un mayor respeto a la pluralidad y la diversidad social, étnica y de género de los mexicanos y al desarrollo de una amplia cultura cívica y de integración nacional “promoviendo el mejoramiento de las normas de convivencia humana y propiciar el respeto a las diversas manifestaciones culturales de la nación mexicana (LFRTyC, Art 6º) por lo que sus transmisiones deberán sujetarse entre muchos principios a promover el respeto de los derechos humanos y la condición de género”.

Considero que el recuperar la discusión de los temas de género, basados en una relación armónica con los otros significados, y dando sentido a que el género no es una categoría dicotómica sino casi infinita de posibilidades y derechos de las humanas y humanos a elegir sus propias identidades y ejercer su sexualidad pero sin estereotipos. Permite degenerizar el discurso normativo como propone Lagarde

(1997) hay que *empezar por generalizarlo* por hacer presente el género en toda sus riqueza en las regulaciones de medios en el mundo.

Sin embargo las propuestas de normativización o regulación jurídica social de la programación es insuficiente sin un análisis sólido y sistemático de los programas y los contenidos que trasmite la televisión (comerciales, series, caricaturas, telenovelas, deportes, programas de divulgación científica, etcétera) desde la perspectiva de la diversidad de los géneros. (Lagarde, 1997). Por ello la relevancia de recuperar el análisis no sexista de la televisión, así como sus posibilidades didácticas para orientar sobre su uso.

Modelo de análisis no sexista de la televisión

Para analizar los programas televisivos desde una perspectiva feminista, me parece conveniente rescatar las ideas que vierte Beatriz Fainholc (1997) en su texto *Hacia una escuela no sexista*; en el que manifiesta que la desigualdad de las mujeres tiene que ver entre otras cosas con estereotipos que la televisión transmite.

Fainholc considera que los medios de comunicación social, son un reflejo de la cultura dominante en vez de creación de la misma (Fainholc, 1997:43); e indica *“las imágenes que de la mujer propalan los medios impresos y audiovisuales y la participación de ellas en la producción de los mensajes difundidos no pueden dissociarse del contexto socioeconómico, político y cultural en un determinado momento de un grupo social”*.

Así específicamente la persistencia de la desigualdad de oportunidades entre chicas y chicos se encuentra en el hecho que el principio de igualdad rara vez se ve garantizado en la práctica ya que está mediatizada por administradores de la educación, docentes, familia y la sociedad en general (educación informal) que sin

tener conciencia de ello consolidan las creencias, prejuicios, mitos y modelos del ordenamiento simbólico⁴ propiciando sesgos en la vida de las mujeres.

Por otra parte nos presenta el proyecto de acción docente-alumno (Fainholc, 1997:97-101). En el que marca como objetivo: revisar la imagen de las mujeres en los medios de comunicación social.

a) Producir en grupo, docentes y estudiantes, un resumen de contenido para un libreto de televisión sobre alguno de estos temas:

- Eliminación de las imágenes degradantes, negativas y estereotipadas de las mujeres en los medios.
- Las diferencias reales y las inventadas entre los hombres y las mujeres.
- El cambio del rol de la mujer a través del tiempo.
- La producción invisible o la vida cotidiana de las mujeres: la comida, el vestido, etc.

b) Elija un tipo de programa (caricaturas, Noticieros, Telenovelas, series, Deportes, Comerciales, etc.) y trabajando con el grupo de estudiantes comparta la responsabilidad de seguirlo por un mes. En el caso de los infantes se elegirá un programa con el que se identifiquen más para analizarlo; ya que es más sencillo con aquel que sea su preferido. (Formato Anexo 2).

Una vez obtenida la información, discutir los resultados:

- ¿Hay diferencias de temas entre la información brindada por las mujeres y los hombres en los medios?
- ¿Cuál es el porcentaje de mujeres productoras de información (cuántas locutoras, asistentes, reporteras, personajes femeninos aún en las caricaturas, etc.)?
- ¿Qué estructura se repite en los mensajes sobre mujeres, en los programas que se analizaron?

⁴ Según Barthes a pesar de la arbitrariedad de los significantes lingüísticos, todas las personas comparten determinados significados frente a ciertos fenómenos, por pertenecer a la misma cultura. Fainholc, 1997.

Comparta esta u otra información con entidades de gobierno, directivos de medios de comunicación, profesionales de los medios, etc.

- c) Formule un proyecto de investigación para analizar un formato de programación y ver, en su contenido, el papel que juegan los hombres y las mujeres en los programas de tv durante un mes.
- d) Formule un proyecto de investigación para analizar un formato de programación y ver, en su contenido, el papel que juegan los hombres y las mujeres en noticias y noticieros.
- e) Formule un proyecto de investigación para analizar un formato de programación y ver, en su contenido, el papel que juegan los hombres y las mujeres para analizar otros medios (revistas, periódicos, radio). Discuta la necesidad de reconsiderar la generalización implícita en el rubro revistas "femeninas" y remplazarlas por los rubros acostumbrados. Cocina, jardín, moda, etcétera.
- f) Discuta con sus alumnas/os los siguientes enunciados.

Prejuicios culturales

Las mujeres son hipersensibles: lloran por cualquier cosa.

El lugar de la mujer es el hogar.

Las mujeres son esencialmente maternas: les gusta ocuparse de los demás.

No se puede emplear a mujeres porque faltan al trabajo por enfermedad de hijos o familiares.

Todas las mujeres quieren casarse y tener hijos.

Las mujeres no saben trabajar en equipo.

Son dóciles, acostumbradas a obedecer a padres y maridos.

La mujer independiente es determinante y difícil de controlar: contrate mujeres dóciles.

Mitos populares

Un buen consejo: la mujer joven y el vino viejo.

A las mujeres búscatelas flacas y lindas, que gordas y feas se vuelven después de casadas.

La mujer ríe cuando puede y llora cuando quiere.

Casa sin mujer, barco sin timón.

La mujer es el hombre imperfecto.

La mujer, para sentirse bien, estará a la sombra de la vida de un hombre.

Finalmente después del análisis será conveniente presentar a mujeres y hombres como seres humanos, antes de decir que son del sexo opuesto. La autora concluye *"Debe ponerse sobre todo el acento en lo que ambos comparten, antes de hablar de género masculino y femenino. Ninguno de los dos sexos debe aparecer como superior o inferior al otro"* (Fainholc, 1997:101).

Posibilidades didácticas de la televisión

Para acercarme a las posibilidades didácticas es necesario revisar dos conceptos fundamentales: el medio y las nuevas tecnologías.

El **medio** en el marco educativo se refiere a los elementos transportadores de información, que inciden en el desarrollo curricular, actuando como mediadores en los contextos de enseñanza aprendizaje (Aguaded, 1999). Se dice que son elementos curriculares *"los elementos que por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas entre los sujetos en un contexto determinado, facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión de la información por el alumno y la creación de entornos diferenciados que propicien los aprendizajes"* (Cabero, 1990).

Se conceptualiza el **medio** en una doble perspectiva, la de ser instrumento y la de comunicar mensajes, de tal manera que lo instrumental pierde importancia a favor de los sistemas simbólicos para la codificación, y comienza a hacerse

hincapié en aspectos como la capacidad comunicativa, los contextos educativos y las estructuras que los conforman.

El **medio** está constituido por una serie de elementos internos, a manera de un *“lenguaje con **sintaxis** – sistemas simbólicos y sus formas de organización- que estudia las relaciones de los signos entre sí, más allá de lo que designan y significan; **semántica** –contenidos transmitidos y relaciones significativas entre ellos- que se ocupa de los signos en relación con los objetos designados; y **pragmática** – el medio utilizado en sus contextos- indaga los signos en relación con los sujetos que los usar”*. (Pérez, 2004: 178-179). Así, objetos determinados pueden adquirir significados diferentes para varones y mujeres.

El término **“nuevas tecnologías”** puede ser más o menos novedoso y se refiere a la información y a los nuevos descubrimientos que sobre las mismas se van desarrollando. Las tecnologías tienen un carácter instrumental y sin lugar a dudas aumentan las posibilidades comunicativas de los medios.

El modelo de los nuevos lenguajes de la comunicación

Me permitiré retomar la idea de Ma. Amor Pérez (2004) en su libro *“Los nuevos lenguajes de la comunicación”* para esquematizar las posibilidades didácticas que la televisión, como medio y como tecnología de la información y comunicación, ofrece en el ámbito educativo.

Toda vez que la educación desarrollada a través de los medios de comunicación *“tiene que permitir que los niños y adolescentes aprendan a discriminar lo que es importante de lo que no lo es de aquella información que les llega, además de saber detectar aquello que es ignorado de forma consciente; todo ello, siempre, desde una perspectiva crítica y selectiva”*. (Chadwick, 1998:40).

Así la enseñanza y aprendizaje de la competencia mediática desde la alfabetización (respecto de los lenguajes o códigos simbólicos lingüísticos,

sonoros, icónicos y, de ser posible, informáticos de que se sirven los distintos medios) en los nuevos lenguajes se debe enfocar atendiendo a:

Los medios como objeto de estudio.

Ésta perspectiva permite abordar los contenidos específicos relacionados con sus códigos⁵, estructuras, estrategias, etc., de manera que se atienda a la reflexión y al estudio del medio en sí y se fomente el análisis crítico de los mismos.

Los medios como recursos.

Es el enfoque más usual, quizá por la capacidad motivadora propia e ineludible de los medios de comunicación y al empleo de códigos simultáneos y dinámicos. Pero entraña el riesgo de que si no se planifica adecuadamente su utilización lo puede convertir en un recurso desmotivador y contraproducente, precisamente por la saturación que el alumnado tiene de este tipo de comunicaciones.

Los medios como lenguajes para comunicarse.

Desde este punto de vista, la utilización de los medios supone alcanzar el objetivo de la competencia comunicativa necesaria en la sociedad en la que tratamos de educar a los educandos, esto es el manejo de códigos y estructuras para una adecuada expresión y comprensión de sus mensajes y representaciones de la realidad, llamada también la competencia mediática.

Ahora que la televisión ha sustituido al juguete, al libro, a la madre, al padre, a los amigos, a la calle, a las palabras y a la imaginación, entre otras posibilidades de relación, creándose un universo de 4 paredes transparentes que juegan con la ilusión de poder verlo todo; el grado de dificultad del estudio del fenómeno televisivo se ha incrementado de forma evidente.

⁵ Es el seno de la familia, la escuela y los medios de comunicación social, donde se genera las participaciones, varones y mujeres adquieren las competencias sociales para decodificar mensajes con sentidos específicos en términos de su género. (Fainholc, 1997)

Cerezo (1994) lo reduce a dos extremos dicotómicos, en dos tendencias opuestas: una optimista que valora la televisión como ventana al mundo, como motor de una nueva cultura de tipo visual y otra visión negativa respecto al medio, que considera éste como uno de los recursos sociales más potentes de alienación cultural.

En un encuentro de ambas posturas se reconocen las notables virtualidades de este medio para informar y entretener, pero potenciar también la lectura crítica de la televisión y la "alfabetización" como claves necesarias para comprender y usar el medio en línea con la competencia mediática que nos preocupa; toda vez que es posible educar a través de procesos de comunicación que conducen a los individuos, no a un saber acumulado, sino a un saber reflexivo para la formación de ciudadanos críticos "*exige el desarrollo de la capacidad de leer críticamente los mensajes y superar el estado de postración hipnótica*" (Cueto 1997: 240).

El *propósito de integrar* la televisión en la enseñanza de los nuevos lenguajes de la comunicación requiere considerar una serie de factores que inciden, en cualquier planteamiento de uso didáctico de la misma:

- Conocer la televisión, interpretarla, desmitificarla, producirla y desenmascararla deben ser objetivos prioritarios para favorecer unos telespectadores más críticos y activos, usuarios competentes del medio. Educar desde el hogar y desde la escuela son las alternativas que pueden favorecer la formación crítica necesaria para que la televisión se convierta realmente en un poderoso medio de transformación social y de servicio a los ciudadanos.
- La alternativa a la televisión no está en rechazarla o en una pretendida ignorancia de su apabullante presencia, sino en la alfabetización. Para ello comprender los nuevos lenguajes que la televisión incorpora, desentrañar sus estrategias persuasivas, develar sus códigos, desmitificar su estatus de referente privilegiado, diferenciar conscientemente imagen y realidad, reconocer manipulaciones y tergiversaciones, etc. Son objetivos muy

vinculados con las capacidades comunicativas que subyacen tras la competencia mediática.

La *explotación didáctica* de la televisión se orienta a tres perspectivas progresivamente complementarias o independientes, pero en cualquier caso y sobre todo encuadradas dentro de un proyecto donde se haya definido qué objetivos tiene su inserción curricular (Pérez, 2000: 84-91).

La televisión como objeto de conocimiento y estudio.

La televisión puede ser objeto de estudio y conocimiento en el aula con el propósito del análisis y la decodificación de sus lenguajes, sus estructuras, su manera de funcionar; de forma que el aprendizaje de su discurso permita la apropiación del medio de modo competente. Estudiar la televisión como contenido curricular sitúa el aprendizaje del medio en una perspectiva de inicio, que fundamente posteriores fases para la adquisición de la competencia requerida para su comprensión. Las claves de su funcionamiento como instrumento de comunicación, los entresijos de sus recursos expresivos, las condiciones y circunstancias que influyen en su recepción o audiencia, entre otros aspectos, permiten la adquisición de herramientas para la lectura y comprensión de sus contenidos.

a) Conocimiento del medio

- El estudio de su historia, de su funcionamiento, de los avances y aportaciones de la tecnología, de las programaciones, del evidente impacto social que provoca, de los retos del futuro en cuanto a sus prestaciones comunicativas.
- El estudio del lenguaje de la televisión, desde sus componentes verbales y no verbales, del discurso televisivo y sus herramientas seductores.

b) Análisis crítico y creativo de los mensajes televisivos.

- La reflexión y estudio del espectáculo audiovisual que se recibe a diario y que rara vez es objeto de discusión y comentario.
- El trabajo en pequeños grupos con una ficha de análisis de los contenidos, los lenguajes, las imágenes y las estrategias de persuasión utilizadas en un programa en concreto.
- El análisis de grabaciones de programas para discutir, criticar, valorar y comentar algún formato televisivo.

La televisión como recurso didáctico.

Debido a su aportación documental audiovisual, que ofrece contenidos de toda índole para apoyar, motivar y complementar cualquier área del currículum, puede ser un recurso para el aprendizaje en todos los niveles y materias. Sus posibilidades son tan amplias como los contenidos que se quieran trabajar sean conceptuales, procedimentales o actitudinales. Las cadenas y emisoras de televisión ofrecen una amplia gama de programación que pueden ser un recurso original para el inicio de un determinado tema ó aportar información complementaria, que además puede ser en vivo, con imágenes más o menos reales del hecho a estudiar.

a) Ver programas televisivos.

- Los informativos, documentales, programas de ocio, incluso algunas películas cinematográficas, son fuente privilegiada para la información sobre los más diversos aspectos de la vida humana, de una forma motivadora y globalizadora, que combina y sincroniza lo sonoro con la imagen en movimiento.
- Programas realizados con finalidad didáctica, que permiten, desde la potenciación de lo audiovisual, la contextualización de la lengua que se pretende conocer.

- Documentales científicos en torno a cualquier ámbito de conocimiento, con imágenes precisas y un acercamiento a la realidad que sólo podría ser comparable con el contacto directo con ella.
- Informativos y reportajes que acercan al aula contenidos y conocimientos del mundo y la actualidad circundante, a los que de otra forma sería algo más difícil acceder, especialmente interesantes las perspectivas de visitas a bibliotecas, reportajes sobre autores, entrevistas, espectáculos teatrales, etc.
- Programas de ficción que nos introducen en la historia, la sociedad presente, pasada e incluso futurista, haciendo realidad los imaginarios de la creación literaria mediante la versión de novelas u otras obras.

b) La televisión educativa.

Ésta posibilidad permite de forma más didáctica, la obtención de una amplia documentación audiovisual que puede utilizarse para muchas asignaturas del currículum, dada su presentación especialmente preparada para una situación de aprendizaje. Uno de sus atributos sería la captación por vía satélite de canales que emiten programaciones temáticas dedicadas al ámbito educativo.

La televisión como código de expresión.

a) Con el propósito de enseñar y aprender la competencia mediática.

Es conveniente emplear la televisión como un medio para expresarse en el ámbito escolar, como producción de mensajes diferentes y utilización de nuevos códigos verbales y no verbales. Desde tal perspectiva se requiere el conocimiento de las estrategias y técnicas del discurso televisivo para saber utilizar su lenguaje y que sea posible convertirse en creadores audiovisuales. Al enseñar y aprender a ver televisión, enseñamos y aprendemos que su lenguaje se puede leer y escribir. Es así como se mejora la competencia en el medio, desde la percepción de todas sus

posibilidades comunicativas y desde el contacto directo con las claves de la construcción de sus mensajes.

b) Recreación del medio.

Esta propuesta se dirige a la elaboración por las alumnas y alumnos de alternativas audiovisuales al medio a través del juego creativo de cambio de bandas sonoras, manipulaciones de las imágenes, montaje de películas originales a través del soporte de video, spots publicitarios, concursos, reportajes, informativos, etc.

c) Emisora de televisión

A partir de una adecuada planificación didáctica que parta de las necesidades reales de los alumnos y del entorno social, que establezca claramente la finalidad de la emisora, sus objetivos y ámbitos de actuación, la puesta en funcionamiento de emisoras de televisión en el propio centro supone la máxima aspiración del trabajo escolar y educativo con éste medio. Se constituye en el espacio idóneo para hacer realidad la expresión con este lenguaje, altamente significativo en la población infantil y juvenil, por lo que respecta al conocimiento y uso de sus códigos y de su discurso. La posibilidad de construir mensajes similares o distintos con los mismos elementos beneficia la toma de conciencia en cuanto al poder subyugador y seductor de este complejo lenguaje, a la vez que facilita la adopción de posturas y planteamientos más críticos con el sentido de los mensajes televisivos. Procurando un enfoque con una descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de los mensajes, a partir de un sistema de categorías preciso, aplicando un conjunto bien delimitado de unidades de análisis (personajes, párrafos, secciones de textos, etc.).

¿Cómo usar la televisión en la escuela?

Otros autores que me pareció interesante rescatar en lo que respecta a la problematización de acercarnos de la televisión como docentes son Gabrijelcic, Roca, Santisi, Zambella y Llorens (1998) quienes plantean que primero se debe entender los múltiples aspectos desde los cuales acceder a la televisión, los cuales son:

- ✓ Análisis del discurso (analizando el lenguaje audiovisual). En el sentido de Berelson y Lasswell.⁶ (En Gabrijelcic y otros 1998)
- ✓ Los efectos psicológicos, económicos y sociológicos que produce su uso.
- ✓ Las pautas del análisis crítico. Develando los valores y pautas que, sin ser explícitos, contribuyen a reforzar el mensaje estereotipado y discriminador.
- ✓ El estudio del armado tecnológico que permite la integración de lo visual y lo auditivo.
- ✓ El análisis de contenidos simbólicos y subliminales. Aclarando la ideología – ideas acerca del mundo y de la sociedad- predominante. Vinculándolo al contrato social.
- ✓ Los distintos tipos de mensajes, etcétera. Especialmente los que sostienen mitos referidos a la mujer, como factor de estancamiento intelectual.

A partir del conocimiento de dichos aspectos se puede dar respuesta a la pregunta ¿cómo utilizar la televisión en la escuela? Y su propuesta gira en torno a conocer las “virtudes” y “defectos” de la televisión para usarla adecuadamente.

- La televisión da una visión fragmentada de las cosas. Desde de cierto enfoque parece mostrarnos todo, pero llanamente está focalizando aquello que desea mostrar.
- Desde una visión alterna nos hace sentir protagonistas de la acción, pero no nos engañemos, somos simplemente espectadores.

⁶ Lectura utilizada con una técnica de recuento de frecuencias basada en el supuesto de que a mayor frecuencia de mención (de un rasgo, actitud, comportamiento, etc.), mayor intensidad o importancia.

- Los cortes en la transmisión de los programas interrumpen la acción. Falta la continuidad narrativa. En el mejor momento hay cortes para comerciales de cualquier cosa, ropa, artefactos para el hogar, promocionan programas cuyo contenido tal vez no sea el apropiado para la hora y el espectador.
- Híper-estimula nuestros sentidos, con sus reacciones secundarias.
- Acerca a nuestro hogar los sucesos mundiales. Obviamente los que pasa son parcialmente censurados.
- Entretiene.

Muchas de ésta características pueden jugar a favor del aprendizaje sí comprendemos que los educandos viven inmersos en una cultura que desde pequeños los movilizó con el sonido intenso y estimulante, con las publicidades agresivas, con los procedimientos electrónicos sofisticados además de los efectos visuales sugestivos.

Estos autores también consideran que en nuestra sociedad actual donde los medios ocupan un lugar preeminente se necesita que preparemos alumnos que sean buenos conocedores de medios y además capaces de expresarse como ellos, con posibilidades como actores críticos y no sólo receptores pasivos.

Plantean además que el material televisivo puede ser utilizado como material didáctico por ejemplo:

1. Documentales y programación educativa.
2. Programación televisiva común (extraída del material diario. Incluye propagandas, programas musicales, de entretenimiento, noticieros, series, etc.)
3. Videos, no son propiamente televisivos pero pueden cumplir funciones semejantes.

Además se pueden organizar con dichos materiales diversas metodologías:

- ✓ Clase producida enteramente con un programa o con recortes de varios. Supone que luego de la proyección los alumnos realizarán un trabajo pautado. Conecta la realidad cotidiana con los saberes adquiridos en la escuela.
- ✓ Material motivador. Fragmentos breves de la programación como entrevistas, comedias, paisajes, canciones, etcétera. El docente lo emplea como introducción o en una situación planificada con anterioridad. El docente actúa como motivador o intensificador.
- ✓ Material de apoyo. Para utilizarse en distintas situaciones. Por ejemplo mientras los alumnos realizan una actividad, la televisión muestra aspectos del trabajo que ya fue explicado en otras circunstancias y puede servir de refuerzo.
- ✓ Material visual sin sonido. Para ayudar a la imaginación. Los alumnos deberán escribir los contenidos imaginados.
- ✓ Los videos elegidos previamente dan muy buenos resultados. Los profesores de lengua o literatura realizan trabajos paralelos que consisten en leer una obra y luego en video, observar cómo fue llevado al cine. Las similitudes y diferencias producen distintos sistemas expresivos y abren múltiples posibilidades de análisis.

Uso familiar equilibrado de la televisión

Finalmente me referiré ahora a las reflexiones que nos comparte José Francisco González (1999) en su texto sobre la televisión especialmente para que la familia comience a realizar un plan que la lleve a ver la televisión con cierto equilibrio en especial en lo que se refiere al uso que le dan los menores.

El autor establece criterios básicos para ver la televisión y da algunos consejos para su uso adecuado.

1. Hay que aprender a distinguir los buenos de los malos programas a través del ejercicio de análisis bajo los siguientes.
2. Criterios:
 - Reflexión y autonomía.
 - Identificar y analizar.
 - Captar y controlar.
 - Planificación.
 - Comprobación.
 - Revisión.
 - Organización.
 - Fase de automatización.
 - Tomar conciencia.
 - Proponer ejercicios.

Así mismo propone los siguientes consejos prácticos para las familias al ver la televisión:

Tiempo

Controlar el tiempo que diariamente se puede ver la televisión. En especial para los niños propone el autor que más de 50 minutos diarios es un exceso.

Programas

Analizar qué programas que pueden ver y cuáles no y argumentar el porqué.

Límites

Razonar los límites y hacer entender las razones. No se trata de que se viva en una dictadura donde alguien prohíbe sin más, sino de establecer criterios de uso que todos acepten y disfruten empleando la lógica.

Proceso

Establecer poco a poco un plan de proceso graduado en el tiempo. Lo educativo es algo que se realiza atravesando etapas, no son simples acontecimientos. La intención es educar y educarse a ver la televisión. En un momento podría sentirse como un fracaso pero que en lo futuro podría marcar un éxito.

Análisis

Sí se desea que un momento el menor sea el que diga "esto es basura" y apague la televisión, nosotros debemos educarlo a distinguir lo que merece la pena, de lo que es inadecuado. No podrá hacer tal acción si detrás no hay un ejercicio de análisis y crítica hacia los contenidos de los programas.

Prohibido prohibir

Prohibir ver la televisión es lo peor, pues lo prohibido es lo que más atrae a las personas, y además esto no quiere decir que no guiemos o controlemos el hecho de ver la televisión.

Trabajar con los menores

Es necesario que la familia vea la televisión con los infantes, comenten lo que se ha visto en un dialogo de análisis, resaltando la conveniencia de determinados contenidos. Esta ejercitación continuada sobre los programas de televisión implica que este medio en vez de ser algo cómodo, resulte ser incómodo y trabajoso, pues les va a forzar a trabajar con los y las niñas y de paso se fortalece la comunicación intrafamiliar.

Video

El usar un video para grabarlo y después transmitirlo a los menores localizando asuntos importantes a tratar, en una sesión de diálogo y análisis, es una herramienta ideal para educar a ver televisión.

Reflexiones

Este trabajo representó para mí un gran reto, sobre todo porque durante mi práctica docente jamás me había cuestionado sobre acontecimientos que naturalice como propios y de mis alumnos, es decir, es tan sencillo apegar al currículo institucional, desconocer nuestra materia de trabajo que son las niñas y niños, dejando de lado sus intereses y también los nuestros.

Pasa una sobre diversos asuntos, en el proceder y el pensar docente dando por hecho que las cosas no cambian, son inamovibles, es en este punto que muchas de nosotras decidimos que queremos más de la vida, de nuestra práctica docente y de nuestras alumnas y alumnos. En ese momento nos cuestionamos, primeramente nuestro actuar y después sobre lo que divulgamos en nuestra clase, las formas que hemos naturalizado a lo largo de nuestra vida, maestras y alumnado tenemos historia, somos productos culturales de la sociedad que nos vio nacer. Y es en ese contexto que significamos nuestro derredor.

A partir de estos cuestionamientos es que surge mi necesidad de explorar más allá acerca de mí como mujer y claro acerca de mí como maestra, que hago yo para cambiar lo establecido, de una manera crítica y no solo contestataria.

Por ejemplo nunca me había cuestionado o siquiera pensado que mi práctica es sexista, cosa que poco a poco he tenido que ir cambiando, en un gran esfuerzo por deconstruir cada momento mi actuar y mi pensar, ya que coincido totalmente con la visión feminista en el sentido de buscar la libre decisión de las mujeres.

Pero dicha libertad tiene que partir, desde mi punto de vista, de una concepción cultural de igualdad entre mujeres y hombres, con el fin de desterrar una serie de estereotipos que recaen siempre sobre la figura de las mujeres, se es sensible, se es dócil, se es dependiente, ergo se es mujer.

Por ello me parece relevante la influencia de la escuela, quién desde su ámbito y cotidianeidad tiene una gran responsiva ya que debe asumir su papel de liberadora

social, reproduciendo de forma integral al ser humano sea niña o niño, consiguiendo lo que la pedagogía crítica latinoamericana señala como sujetos reflexivos.

Ello da sentido a mi búsqueda por descubrir que más allá de la práctica cotidiana de las maestras y maestros, en esa búsqueda encontré la metodología de la investigación-acción como parte nodal de la práctica educativa, que propone que a partir de la heurística del hecho educativo, se generen mejoras en la práctica docente en un sentido ecológico, es decir en el que participantes y contexto se formulan en un nuevo modelo de acción. La investigación - acción busca formar ciudadanos y ciudadanas respetuosos de los derechos humanos ya que pretende no sólo comprender la realidad, sino también transformarla.

Por otra parte debo señalar que en muchas ocasiones hombres y mujeres prejuzgamos al otro simplemente por lo que oímos decir, por lo que vemos en el actuar social, y también por la influencia que nos deja sentir la sociedad visual a través de los medios masivos de comunicación. Establecemos diferencias en donde no las hay, las alimentamos y de igual manera las asumimos como verdaderas, simple y llanamente por que las vimos representadas en una serie, una telenovela o en un programa de espectáculos.

Con esto en mente es que decidí involucrar en mi investigación el estudio de las elecciones televisivas de mis alumnos, confiada desde luego en que mis percepciones de las cosas era las correctas, que mis alumnas y alumnos tenían gustos diferentes, que ante tanta libertad que les dan hoy en día los padres respecto al uso de la televisión seguramente la utilizarían para ver cualquier tipo de programas de televisión, específicamente programas de violencia, para adultos o que llevan implícita una gran carga de estereotipos sexuales y de otra índole; en los que los significados de hombres y mujeres están tergiversados respecto a la realidad actual del mundo, pero especialmente de México.

De esta investigación pude concluir que niñas y niños son muy semejantes, que mi búsqueda de diferencias respecto a los gustos y significados que buscan los menores en los programas de televisión era infructuosa, también descubrí que los menores encuentran en la televisión distracción, más que otra cosa, pero los mensajes que reciben implican relaciones de género que reciben unas y otros a partir de los cuales interpretan su posición en la sociedad ya que es claro que la televisión educa, de manera informal. Develar la gran variedad de preferencias que tienen las niñas respecto a sus preferencias es algo que rebasa los alcances del presente trabajo.

Lo que es necesario recalcar es el alfabetizar en su lenguaje para entender lo simbólico que nos transmite; a través del análisis no sexista de la televisión (o de otra técnicas, ésta es únicamente una sugerencia práctica) develando pues los estereotipos de género que reproduce, al mismo tiempo que analizamos también nuestra práctica docente y la deconstruimos para hacerla no sexista y que es parte fundamental de mi experiencia docente durante el desarrollo del presente trabajo.

Es el docente y la familia los responsables de guiar este acercamiento para descifrar y decodificar el lenguaje de los medios para desterrar estereotipos y para analizarlos con una visión crítica más que confabulada con las representaciones del cuarto poder.

REFERENCIAS

- Aguaded, José Ignacio (1999). *Convivir con la televisión: familia, educación y recepción televisiva*. Barcelona España, Paidós.
- Aguíñiga Concha y Sebastian Julia (1987). *Entrevista con Sandra Bem*. Estudios de Psicología No. 32
- Alcayaga, Cristina (coordinadora) (1995). *La mujer y los medios de comunicación*. México, CONAPO
- Ang, Ien (1990). *Culture and communication: towards an Ethnographic critique on media consumption in the transnational media system*. European Journal of Communication.
- _____, (1996). *Living room wars: rethinking media audiences for a postmodern world*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Asa Berger, Arthur. (1995). *Cultural criticism: a primer of key concepts*. Thousand Oaks, California EUA, Sage Publications.
- Association for Children's Mental Health (2009). *Hojas informativas de la salud mental en la infancia temprana* (consultado el 20 de marzo de 2010, <http://www.macmh.org/publications/ecgfactsheets/parentecspanish/13identidad.pdf>).
- Auglanier, Piera (1980). *Aprendiz de historiador y el maestro Brujo*. Argentina, Amorrortu
- Barrios, Leoncio. (1988). *Television, telenovelas and family life in Venezuela*. California, Estados Unidos, Sage Publications.
- _____, (1992). *Televisión, comunicación y aprendizaje en el contexto de la familia: estudio etnográfico realizado en Venezuela*. México, D.F.: Universidad Iberoamericana, Programa Institucional de Investigación en Comunicación y Prácticas Sociales.
- _____, (2009). *TV Literatura para Recrear y Educar*. Caracas. Monográfico.
- Barthes, Roland (1988 –primera edición 1957-). *Mitologías*. México, Siglo XXI
- Bauselas Esperanza (2010). *La docencia a través de la investigación – acción*. Revista Iberoamericana de Educación (on line).
- Bem, Sandra. (1974) *The Measurement of Psychological Androgyny*. Journal of Consulting and Clinical Psychology, vol. 42
- Berger, Peter y Thómas, Luckmann (1966). *La construcción social de la realidad*. Argentina, Amorrortu.

- Bourdieu, Pierre. (1996). *Sobre la televisión*. Barcelona. Edit. Anagrama.
- _____, (2000). *Cuestiones de Sociología*. España, Istmo.
- _____, (2003). *Las estructuras sociales de la Economía*. Barcelona, Anagrama.
- Brito, Alejandro (2000). *Y en medio de nosotros, mi tele como un Dios*. La Jornada, septiembre 07.
- Buendía Luis (1994). *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- Butler, Judith (1992). *Fundamentos contingentes: el feminismo y la cuestión del "postmodernismo"*. Philadelphia, Routledge.
- Cabero, Julio. (1992). *Análisis, selección y evaluación de medios didácticos*. Currículum núm. 4. España, Laertes
- Carón, André y Bélanger, Pierre (1993). *A reception study of American television products in Québec*. Londres: John Libbey.
- Cepeda, César. (1997, Febrero 4). *Cine y video: disfrutan las películas de acción*. El Norte, p. 4D.
- Cerezo, Manuel (1994). *Texto, contexto y situación: guía para el desarrollo de las competencias textuales y discursivas*. Barcelona España, Octaedro.
- Chadwick, Clifton (1998). *Tecnología educacional para el docente*. Barcelona España, Paidós.
- Corona, S. (1989) *Los niños y la televisión: una relación de doble apropiación (el caso de los Superamigos)*. En Enrique Sánchez Ruiz (Comp.) *Teleadicción infantil: ¿mito o realidad?* Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Covarrubias, Karla (1998). *¡Córrele que ya empezó...! La familia y las telenovelas*. En J. A. González (Comp.), *La cofradía de las emociones (in)terminables: miradas sobre telenovelas en México*. Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- Covarrubias, Bautista, y Uribe. (1994). *Cuéntame en qué se quedó: la telenovela como fenómeno social*. México, Trillas.
- Covarrubias, Karla y Uribe (2000), *Telenovelas y públicos en México: Entrevista con Epigmenio Ibarra*. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. México, Revista Época II. Vol. VI. Num.11 Universidad de Colima.

- Cueto, Julio. (1997). *El discurso televisivo. Unidad didáctica para Educación Secundaria*. En Lomas, C. y Osoro, A. (comps), El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Barcelona, España. Paidós.
- Dahlgren, P. (1997). *Cultural studies as a research perspective: themes and tensions*. En J. Corner, P. Schlesinger y R. Silverstone (Eds.), International media research: a critical survey. Londres y Nueva York: Routledge.
- Dahlgren, Peter y Sparks, Colin (Eds.). (1992). *Journalism and popular culture*. Londres: Sage Publications.
- De la Garde, Roger (1993). *Dare we compare?* En Roger de la Garde, William Gilsdorf e Ilja Wechselmann (Eds.) Small nations, big neighbour . Londres: John Libbey.
- Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (Eds.). (1994). *Handbook of qualitative research. Thousand Oaks*. California, EE.UU., Sage Publications.
- Eco Umberto (1977). *Tratado de semiótica general*. Barcelona, Lumen
- Edgar, A. (1999). *Class*. En A. Edgar y P. Sedgwick (Eds.), Key concepts in cultural theory Londres y Nueva York: Routledge.
- Edwards, Paula (1989). *La TV de la mujer pobladora*. En V. Fuenzalida, y M. E. Hermosilla (Eds.), Visiones y ambiciones del televidente: estudios de recepción televisiva. Santiago de Chile: CENECA.
- Elliott, Jhon (1990). *La investigación-acción en Educación*. Madrid, Morata.
- _____ (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid, Morata.
- Erikson, Erik (1968). *Infancia y Sociedad*. New York, Norton.
- Fainholc, Beatriz. (1997). *Hacia una escuela no sexista*. Transversal. Argentina, AIQUE.
- _____ (compi) (1998). *Nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza*. Curso internacional Nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación. Argentina, AIQUE.
- Fiske, Jhon (1987) *Television culture*. Londres: Methuen
- Fowler, Roger (1991) *Language in the news: discourse and ideology in the press*. Londres: Routledge.
- Fraga, Cristina (2006). *Las mujeres y los medios de comunicación. Una relación controvertida*. España, AMECO. Comunicación e Ciudadanía.

Fuenzalida, Valerio (1986) *Ámbitos y posibilidades en la Recepción Activa*, en Educación para la Comunicación Televisiva. Santiago de Chile, CENECA.

Fuenzalida, Valerio (1992). *¿Qué ven los campesinos chilenos en la telenovela?* En G. Orozco (Comp.), *Hablan los televidentes: estudios de recepción en varios países* (Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales No. 4, pp. 131-162). México, D.F.: Universidad Iberoamericana, Programa Institucional de Investigación en Comunicación y Prácticas Sociales.

Fuenzalida, Valerio y Hermsilla, María Elena (1989). *Visiones y ambiciones del televidente: estudios de recepción televisiva*. Santiago de Chile: CENECA.

Fuenzalida, Valerio y Hermsilla, María Elena (1991). *El televidente activo (Manual para la recepción activa de televisión)*. Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria.

Gabrijelcic, Claudia y otros. (1998). *Sin miedo a los medios. Ideas para trabajar en el aula*. Buenos Aires, Argentina, Ed. Lugar.

García Canclini, Néstor (1990). *Culturas Híbridas*. México, Grijalbo.

Ghanem, Salma (1997). *Filling in the tapestry: the second level of Agenda Setting*. En M. McCombs, D. L. Shaw y D. Weaver (Eds.), *Communication and democracy: exploring the intellectual frontiers in Agenda-setting theory*. Mahwah, Nueva Jersey, Estados Unidos, Lawrence Earlbaum Associates.

Giddens, Anthony (1999). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid, Taurus.

Giménez, Gilberto. (1985). *La problemática de la cultura en las ciencias sociales*. México, En Teoría y análisis de la cultura. Guadalajara: Comeco/Universidad de Guadalajara.

Giménez, Gilberto (2000). *Identidades étnicas: estado de la cuestión*. En: *Los retos de la etnicidad*. México, L. Reina Coord.: Ciesas-INI-Porrúa.

González, Jorge (1994). *Más(+) Cultura(s): ensayos sobre realidades plurales*. México, Conaculta.

_____ (1998). *El regreso de la cofradía de las emociones (in)terminables: telenovela y memoria en familia*. En J. A. González (Comp.), *La cofradía de las emociones (in)terminables: miradas sobre telenovelas en México*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara.

_____ (1998). *Procesos de interpretación*. En J. A. González (Comp.), *La cofradía de las emociones (in)terminables: miradas sobre telenovelas en México*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara.

- _____, y Mugnaini, F. (1998). *Telenovelas al día: protocolo de observación etnográfica*. En J. A. González (Comp.), *La cofradía de las emociones (in)terminables: miradas sobre telenovelas en México*. Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- González, José Francisco. (1999). *Televisión y Juegos Electrónicos ¿amigos o enemigos?* Colección Educación y Familia. Guía, para padres. España, EOS
- González, Rosa María y Miguez, Ma. Del Pilar. (2000). *Diferencias psicológicas de género. Su influencia en los procesos culturales*. En *Construyendo la diversidad: Nueva orientación en género y educación*. México, Porrúa/UPN.
- Herman, Edward y Chomsky, Noam (1988). *Manufacturing consent: the political economy of the mass media*. Nueva York, Pantheon Books.
- Hermes, Joke (1997). *Gender and media studies: no woman, no cry*. En J. Corner, P. Schlesinger y R. Silverstone (Eds.), *International Media Research: a Critical Survey*. Londres, Routledge.
- Hernández, César (2007). *El lugar de la violencia simbólica en la teoría de Pierre Bourdieu*. México, FCP Y S. UNAM.
- Kaplún Mario (1996). “*Ni impuesta ni amada. La recepción televisiva y sus tierras incógnitas*” en Orozco G. *Televisión y audiencias: un enfoque cualitativo*. México, La Torre/Universidad Iberoamericana.
- Kaplún, Mario (1998): *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid, Ediciones de la Torre
- Kavoori, Anandam (1999). *Discursive texts, reflexive audiences: global trends in television news texts and audience reception*. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 43 (3), 386-398. Obtenido el 29 de mayo del 2000 de la base de datos PROQUEST en la World Wide Web: <http://proquest.umi.com>.
- Kroning, Jurgen (2000). *Elite versus mass: the impact of television in an age of globalisation*. Historical Journal of Film, Radio, and Television, 20 (1), 43-49. Obtenido el 29 de mayo del 2000 de la base de datos PROQUEST en la World Wide Web: <http://proquest.umi.com>.
- Lagarde, Marcela (1997). *Género y feminismo: Desarrollo humano y democracia*. Madrid, Horas y horas.
- Latapí, Sarre Pablo. (1999). *Horizontes de lectura*. México, Revista Proceso N° 12 septiembre.
- _____. (2001). *Es preocupante la situación de la enseñanza en México*. México, La Jornada. Miércoles 14 de marzo

Lazo, Carmen (2005). *Análisis de la audiencia infantil: de receptores de la televisión a perceptores participantes*. Tesis de Doctorado en Informática. Madrid, Universidad Complutense.

Ley Federal de radio y televisión (2000) *Artículo 6º*. México, Senado de la República

Lewin, Kurt (1973). *La Investigación – Acción participativa*. España, Humanitas

Lindlof, THomas R. (1995). Qualitative communication research methods. Thousand Oaks, California, EE.UU.: Sage Publications.

Lozano, Juan Carlos (1990/91). *Del imperialismo cultural a la audiencia activa: aportes teóricos recientes*. Revista Comunicación y Sociedad, 10/11, 85-106.

_____ (1992). *Media exposure and cultural identity in a Mexican border community: the case of “Secundaria” students*. Disertación doctoral, Universidad de Texas en Austin.

_____ (1994). *Recepción y uso de medios de comunicación en los jóvenes fronterizos*. En José Carlos Lozano (Ed.) Anuario de Investigación de la Comunicación CONEICC II. Guadalajara, CONEICC.

_____ (1995/96). *Oferta y recepción de televisión extranjera en México*. Comunicación y Sociedad, 25/26.

_____, (1996a). *Teoría e investigación de la comunicación de masas*. México, D.F., Addison Wesley Longman.

_____, (1996b). *Media reception on the Mexican border with the United States*. En E. McAnany y K. Wilkinson (Eds.), Mass media and free trade: NAFTA and the cultural industries . Austin, Texas, Estados Unidos, The University of Texas Press.

_____, Fernández, R., García Nuñez de Cáceres, E., Garza, A., López, I. y Tapia, L. (1996, octubre). *Consumo de cine extranjero en Monterrey, Nuevo León, México*. Ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de Investigadores de la Comunicación, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela.

_____, (1997). *US. media reception in the Mexican Northern border*. En Emile McAnany y Kenton T. Wilkinson (Eds.). Mass media and free trade: NAFTA and the cultural industries. Austin, The University of Texas Press.

_____ (en prensa). *El género y el nivel socioeconómico como mediaciones en el consumo de noticieros televisivos en México*. España, Revista de Estudios de Comunicación ZER.

Malagamba, Amelia. (1986). *La televisión y su impacto en la población infantil de Tijuana*. México, Cuadernos CEFNOMEX.

- Martín Barbero, Julián. (1987). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- Martínez, Juan Carlos. (1997, Febrero 3). *Televisión: sólo quieren divertirse*. México, El Norte, p. 6D.
- Mejía, Jorge (1972). *Historia de la radio y la televisión en México*. México, Octavio Colmenares
- Meléndez, Ana. 1985. *La educación y la comunicación en México. La comunicación educativa*. México, Cosnet.
- McCombs, Maxwell. Shaw, Salma (Eds.). (1997). *Communication and democracy: exploring the intellectual frontiers in agenda-setting theory*. Mahwah, Nueva Jersey, Estados Unidos, Lawrence Earlbaum Associates
- McCracken, Grant (1988). *The long interview (Qualitative Research Methods Series No. 13)*. Newbury Park, California, EE.UU., Sage Publications.
- Mcquail, Denis (1985). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Barcelona, Paidós
- Moore, Shaun (1990). *Texts, readers and contexts of reading: developments in the study of media audiences*. Media, Culture & Society Online.
- Moore, Shaun. (1993). *Interpreting audiences: the ethnography of media consumption*. Thousand Oaks, California, Estados Unidos, Sage Publications.
- Muñoz, Sonia (1992). *Mundos de vida y modos de ver*. En J. Martín Barbero y S. Muñoz (Coords.), *Televisión y melodrama*. Bogotá, Colombia, Tercer Mundo Editores.
- _____ (1994). *Barrio e identidad: comunicación cotidiana entre las mujeres de un barrio popular*. México, D.F., Trillas.
- Nightingale Virginia. (1999). *El estudio de las audiencias. El impacto de lo real*. Barcelona, Paidós.
- Orozco, Guillermo (1992). *La investigación de la recepción y la educación para los medios: hacia una articulación pedagógica de las mediaciones en el proceso educativo*. Santiago de Chile, CENECA, Educación para la Comunicación. Manual Latinoamericano, UNICEF, UNESCO.
- _____ (1992). *Familia, televisión y educación en México*. Cuadernos de comunicación y prácticas sociales no. 4. México, Universidad Iberoamericana.

- _____ (1996). *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*. Madrid, Ediciones de la Torre.
- _____ (1997). *Medios, audiencias y mediaciones*. Comunicar [España], Núm. 8.
- _____, (1998). *Mexico*. En K.B. Jensen (Ed.), *News of the world: world cultures look at television news*. Nueva York, Routledge.
- _____ (2000). *Negociando la identidad en el mundo: percepciones y usos de las noticias televisadas entre familias mexicanas*. Ponencia presentada en la 50th Annual Conference de la International Communication Association (ICA). Acapulco, Guerrero, México, junio 1-5.
- _____, y Hernández, Francisco (2007), *Historias de la televisión en México*. Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- _____, y Viveros, Frank. (1996). *La oferta de televisión y su percepción por jóvenes de la Ciudad de México*. México, Anuario de Investigación de la Comunicación CONEICC, 3.
- Pérez, María Amor. (2004). *Los nuevos lenguajes de la comunicación: enseñar y aprender con los medios*. Barcelona. España, Paidós.
- Pisanty, Alejandro (2008). *Paradigmas de la Investigación en México. Entrevista con Alejandro Pisanty*. México, Apertura.
- Piscitelli, Antonio (1995). *Paleo-neo-y post-televisión*. En *La metamorfosis de la TV*. México, Universidad Iberoamericana.
- Postman, Nicolas (1991). *Divertirse hasta morir*. Barcelona, La Tempestad
- Renero, Martha. (1992). *La mediación familiar en la construcción de la audiencia*. En G. Orozco (Comp.), *Hablan los televidentes: estudios de recepción en varios países* (Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales No. 4, pp. 33-54). México, D.F.: Universidad Iberoamericana, Programa Institucional de Investigación en Comunicación y Prácticas Sociales.
- _____ (1997, marzo). *Beverly Hills 90210, ¿de moraleja o consejología no tiene nada!": usos y apropiaciones de jóvenes mexicanos de la serie juvenil norteamericana de televisión*. Ponencia presentada en el IX Encuentro Nacional Coneicc "Comunicación y Vida Cotidiana", Querétaro, Qro.
- Rico, Lolo (1992). *TV: Fábrica de mentiras*. Madrid, Espasa Calpe.
- Rodrigo, Miquel. (1989). *Los modelos de la comunicación*. Madrid, Editorial Tecnos.

Sánchez Ruiz, Enrique. (1989). *Teledicción infantil: ¿mito o realidad?* Guadalajara, Universidad de Guadalajara.

(1989). *Televisión y representaciones políticas de escolares tapatíos*. Guadalajara, Comunicación y Sociedad, Núm. 7.

(1992). *El espacio audiovisual mexicano ante el Acuerdo de Libre Comercio Canadá-Estados Unidos-México*. México, Revista Comunicación y Sociedad, 14/15.

Sánchez Ruiz, Enrique. (1994/95). *Cine, televisión y video: hábitos de consumo filmico en Guadalajara*. México, Revista Comunicación y Sociedad, 22/23.

Scott, Jhoan (1986) *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. American Historical review 91.

Sartori, Giovanni. (1998). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. México, Taurus.

Segura, Silvia Edith. (1992). *Usos sociales de la televisión y de la telenovela: la familia frente a la televisión: hábitos y rutinas de consumo en Cali*. En J. Martín Barbero y S. Muñoz (Coords.), *Televisión y melodrama*. Bogotá, Colombia, Tercer Mundo Editores.

Shulman, Lee. (1989). *Paradigmas y programas de investigación en el estudio de enseñanza: una perspectiva contemporánea* en Wittrock, M.C. (Coord.) *La investigación de la enseñanza I*. Madrid, Paidós.

Silverstone, Roger. (1996). *Televisión y vida cotidiana*. Buenos Aires, Argentina, Amorrortu Editores.

Swanson, David. Crigler, Ann. Gurevitch, Michael y Neuman, Rusell. (1998). *The United States*. En K.B. Jensen (Ed.), *News of the world: world cultures look at television news* (pp. 144-163). Londres y Nueva York: Routledge.

Taylor, Steve y Bogdan, Robert. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos: la búsqueda de significados*. México, D.F., Paidós.

Tomé, Amparo y otros (1999). *Como abordar la violencia contra las mujeres desde la educación*. Barcelona, Instituto Municipal de Educación.

Thompson, Jhon. (1993). *Ideología y cultura moderna*. México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Tuchman, Gaye. (1978). *La producción de la noticia: estudios sobre la construcción de la realidad*. México, D.F., Gustavo Gili Mass Media.

UNESCO (2002) *Information and Communication Technologies in Teacher Education: A Planning Guide (Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación*

docente: *Guía de planificación*) (Ed. P. Resta). UNESCO, París. [Online]. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533e.pdf>

Uribe, Ana. (1998). *La telenovela en la vida familiar cotidiana: apuntes de investigación*. En J. A. González (Comp.), *La cofradía de las emociones (in)terminables: miradas sobre telenovelas en México* (pp. 254-277). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Villarini, Angel. (2003). *Latinoamérica 100 años de Filosofía*. Sn Juan P.R., Isla Negra

Werner, Oswald. y Schoepfle, Mark (1987). *Systematic fieldwork: foundations of ethnography and interviewing* (vols. 1-2). Newbury Park, California, EE.UU.: Sage Publications

ANEXO 1

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

ESPECIALIDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN CUESTIONARIO

Contesta brevemente

1. Señala si eres



NIÑA



NIÑO

2. Anota tu edad _____ años
3. ¿Tienes televisión en casa? SI NO ¿Cuántos televisores tienes? _____
4. ¿En qué sitios de la casa está tu televisión? _____

5. ¿Cuentas con televisión de paga? SI NO
¿De qué compañía? _____
6. ¿Cuál es tu programa de televisión favorito? _____

7. Describe por qué te gusta más: _____

8. Anota la hora en que vez la televisión _____
9. ¿Cuánto tiempo vez la televisión de Lunes a Viernes? _____
10. ¿Cuánto tiempo vez la televisión en fin de semana? _____

ANEXO 2

Diario						
Fecha	Nombre del periodista o productor del programa:	Sexo	Título del artículo ó programa	Horario	Comentarios	
No. Total de programas			% de programas relativos a mujeres			
% de hombres			% periodistas mujeres			
% de mujeres			% mujeres en política			
			% mujeres en temas sociales			
			% mujeres en Economía y Negocios			
			% mujeres víctimas o crímenes			
			% mujeres otros			
Fuente: Centro de la Tribuna internacional de la Mujer, N° 31-32 1986/87						