

**EL CONSUMO CULTURAL INFANTIL COMO MEDIADOR EN LA
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES DE NIÑOS Y NIÑAS: EL CASO DE
ESTUDIANTES DE CICLO I DEL COLEGIO FANNY MIKEY I.E.D.**

CICLO I COLEGIO FANNY MIKEY I.E.D.



MAGDELA MARTÍNEZ ARDILA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D.C.**

2016

**EL CONSUMO CULTURAL INFANTIL COMO MEDIADOR EN LA
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES DE NIÑOS Y NIÑAS: EL CASO DE
ESTUDIANTES DE CICLO I DEL COLEGIO FANNY MIKEY I.E.D.**

MAGDELA MARTÍNEZ ARDILA

**TRABAJO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL
TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**DRA. YEIMY CÁRDENAS PALERMO
DIRECTORA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D.C.**

2016

Nota de aceptación

Jurado

Jurado

Bogotá, 2016



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Universidad de la Pedagogía

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 1 de 5

1. Información General

Tipo de documento	Tesis de maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	EL CONSUMO CULTURAL INFANTIL COMO MEDIADOR EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES DE NIÑOS Y NIÑAS: EL CASO DE ESTUDIANTES DE CICLO I DEL COLEGIO FANNY MIKEY I.E.D.
Autor(es)	Martínez Ardila, Magdela
Director	Cárdenas Palermo, Yeimy
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 160 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	INFANCIA, CONSUMO CULTURAL MEDIÁTICO, IDENTIDADES, PRÁCTICAS CULTURALES, ESCUELA

2. Descripción

La presente tesis de grado de maestría en educación es un ejercicio investigativo que surge de la inquietud sobre la incidencia del consumo cultural mediático, en las identidades infantiles referidas a niños y niñas de 5-6 años, en un contexto escolar específico. La investigación tiene como objetivo identificar las prácticas de consumo cultural mediático de algunos niños de ciclo I del Colegio Fanny Mikey I.E.D., profundizando en las relaciones entre dichas prácticas con los procesos de construcción de sus identidades en la escuela. Buscando entrever las apropiaciones y significados que tres niñas y tres niños le dan a la información mediática y cómo esta información va haciendo parte de sus visiones de mundo y de muchas de las dinámicas escolares en las que los niños están inmersos. Siendo fundamental que los maestros reflexionen sobre las concepciones prohibicionistas y negativas que respecto a los medios han imperado en procura de establecer estrategias

pedagógicas más acordes con los intereses infantiles dados en gran medida desde la información mediática que constantemente están recibiendo.

3. Fuentes

- Arfuch. (2002). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo libros.
- Ariés. (1973). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Paris: Editions du Seuil.
- Barbero. (1987). *De los medios a las mediaciones. comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- Barbero. (1997). *Investigación de los públicos en Colombia*.
- Buckingham. (2002). *Crecer en la era de los medios electrónicos*. España: Ediciones Morata, S.L. y Fundación Paideia.
- Buckingham, D. (2013). *La infancia materialista. Crecer en la cultura consumista*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia, argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Carli, S. (2005). La infancia como construcción social. En S. Carli, *De la familia a la escuela: infancia, socialización y subjetividad* (págs. 11 - 39). Buenos Aires: Santillana.
- Curia, M. (2006). Pequeños consumidores: algunas reflexiones sobre la oferta cultural y la construcción de identidades infantiles. En S. Carli, *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping* (págs. 295 - 318). Buenos Aires: Paidós.
- Postman. (2005). *La desaparición de la niñez*. (C. Bonilla, Trad.) Bogotá: Circulo de Lectores.

4. Contenidos

La tesis está constituida por 4 capítulos, en primer lugar, se presenta el estado de la discusión, donde se muestra un recorrido por las investigaciones más significativas, en cuanto al consumo cultural mediático.

Como segundo capítulo se encuentran los referentes teóricos, que sustentan la investigación, se encuentran las categorías de infancia como construcción socio –cultural, infancia y consumo cultural e identidades infantiles y prácticas de consumo cultural.

En el tercer capítulo, se presentan y analizan los datos y evidencias recolectados durante el desarrollo del análisis. Para este caso, al tratarse de una investigación centrada en niños de ciclo I, del Colegio Fanny Mikey y teniendo en cuenta su reconocimiento como sujetos políticos, se realizó un análisis que ayuda a la identificación de los niños en la Institución, desde una perspectiva que invita a considerar las prácticas de consumo cultural como procesos constituyentes de las subjetividades, superando las posturas prohibicionistas y permitiendo entrever una preocupación que circunda varios sectores: académico, social y gubernamental.

Y finalmente el cuarto capítulo presenta las conclusiones, se procura una reflexión para el

escenario escolar en cuanto a las prácticas de consumo cultural mediático que tienen los niños y la pertinencia de ver estas prácticas como una herramienta pedagógica. Teniendo en cuenta que, la recepción mediática se ha convertido en un importante centro de interés para la infancia contemporánea haciendo parte de su cotidianidad y de muchas de sus apropiaciones y actuaciones.

5. Metodología

Desde la óptica de la investigación cualitativa se realizó el abordaje metodológico desde el enfoque etnográfico, con trabajo de campo, relacionado desde la observación participante, registros audiovisuales: fotografías, videos, registro escrito y gráfico, entrevistas individuales y colectivas. El enfoque etnográfico, “propone, en tanto sea posible, que el mundo social debería ser investigado en su estado natural; y también sostiene que para entender el comportamiento de las personas es fundamental tener acceso a los significados que guían los comportamientos del ser humano” (Murillo y Martínez, 2010, pág. 6).

Como instrumento de la investigación se utilizó estudio de caso el cual:

Puede estar constituido por un hecho, un grupo, una relación, una institución, una organización, un proceso social, o una situación o escenario específico, construido a partir de un determinado, y siempre subjetivo y parcial, recorte empírico y conceptual de la realidad social, que conforma un tema y/o problema de investigación. Los estudios de casos tienden a focalizar, dadas sus características, en un número limitado de hechos y situaciones para poder abordarlos con la profundidad requerida para su comprensión holística y contextual (Vasilachis, 2006, pág. 218)

La investigación se realizó en el colegio Fanny Mikey I.E.D. ubicado en la localidad 19 (Ciudad Bolívar); el cual cuenta con una población de 1500 estudiantes, de los cuales 250 aproximadamente pertenecen al ciclo I en la jornada mañana. Se seleccionó una muestra de 3 niños y 3 niñas del grado preescolar A jornada mañana, realizando un seguimiento y acompañamiento permanente para obtener los resultados pertinentes para el análisis de esta investigación. Cabe aclarar que por respeto y por mantener la privacidad de los niños sus nombres fueron cambiados en las evidencias recolectadas.

6. Conclusiones

Como conclusión se encuentra que aquellas prácticas que los niños más desarrollan son: consumo televisivo, preferencia musical y consumo tecnológico. Algunas mediadas desde las preferencias familiares y otras propias desde el gusto infantil. Es fundamental enfatizar, que uno de los principales escenarios donde se ve expresada la relación entre las identidades infantiles y el consumo cultural mediático, es el escolar, pues es allí donde a partir de las relaciones con sus pares los niños dejan entrever la incidencia que el consumo cultural tiene dentro de sus dinámicas infantiles y escolares.

La escuela tiende dentro de su visión favorecer ante todo el ideal educativo que debe tener toda la información a la que los niños tienen acceso, pero es obvio que en este trasegar

existen fugas que materializan y configuran un nuevo ideal de infancia, aquella que busca responder a todas las exigencias que se le presentan; por un lado las educativas, y por otro a aquellas que hacen parte de su contexto y de su cotidianidad y que están regidas en gran medida por lo que el consumo cultural mediático les ofrece, enmarcándose otra forma de subjetividad infantil. Resulta imprescindible pensar que la escuela está llamada a transformar la concepción que se tiene de infancia, entenderla desde su pluralidad, desde su naturaleza mixta, sus narrativas y su configuración identitaria en consonancia con lo que la contemporaneidad trae consigo.

La escuela se enfrenta; por tanto, a un desafío pedagógico que supone poner en duda las discursividades que sobre la infancia han imperado, para comprender las complejas e indeterminadas maneras en que, a través de los medios, los niños se configuran como sujetos, entendiendo los medios como mecanismos de intercambio cultural que hacen plural y cambiante la constitución de la identidad infantil.

Es así como se llega a la conclusión de que el consumo cultural mediático tiene una incidencia en la configuración de identidades de los 6 niños de la muestra del colegio Fanny Mikey I.E.D. del grado preescolar A. Obviamente, se evidencia que tienen una influencia, pero lo que interesa resaltar es que los niños tienen criterios para optar en la elección de personajes, símbolos, contenidos. Así mismo, interesa destacar que los 6 niños son flexibles ante la oferta cultural y, en ese sentido, tal como pueden jugar con la mejor imitación de una Barbie o de un Hall Wells, pueden pasar tiempo con un trompo o una pelota.

Lo que es realmente valioso en los resultados es que los niños en las tramas de sus contextos, suelen moverse entre lógicas infantiles, juvenilizadas y adultizadas gracias al consumo cultural. En esa movilidad, la escuela se constituye en un escenario fundamental de socialización por cuanto sigue contribuyendo a la producción de un sujeto infantil.

Es claro, que la infancia evoluciona a la par con lo que los medios y en especial la tecnología les está ofreciendo; por tanto, sus preferencias son simultáneas con lo que se va presentando y con lo que las condiciones contextuales y familiares les permiten adquirir. Razón por la cual, es necesario transformar la óptica con la que habitualmente se mueve el escenario escolar, haciéndose necesario una reflexión, que permita pasar del prohibicionismo a la comprensión y aceptación del consumo cultural mediático infantil como parte de la cotidianidad en la Escuela, llevando a resignificar las experiencias que niños y niñas construyen cada día apostándole a partir de esto a la construcción de nuevas estrategias pedagógicas.

Elaborado por:	Martínez Ardila, Magdela
Revisado por:	Cárdenas Palermo, Yeimy

Fecha de elaboración del Resumen:	22	04	2016
--	----	----	------

Agradecimientos

A DIOS y a la VIRGEN por iluminar cada segundo de mi vida.

A mi adorado hijo, por ser mi mayor motivación y no permitir que decayera.

A mi amado esposo por su apoyo, amor y compañía incondicional.

A mi mamá y a mi hermana por ser ejemplo de perseverancia y entrega.

*A mi asesora Dra. Yeimy Cárdenas por su apoyo y ayuda
en cada paso de esta investigación.*

A mis compañeras de maestría por su compañía, consejos y tiempo.

*Al Colegio Fanny Mikey I.E.D, en especial a mis seis niños por ser la esencia y el
motor de este trabajo y a su sus familias por permitirme su tiempo, su mejor
disposición y sus aportes.*

Dios los bendiga

Contenido

<i>Capítulo I. Estado de la discusión</i>	26
<i>Capítulo II. Referentes teóricos</i>	36
Infancia como construcción socio - cultural	36
Infancia y consumo cultural	42
Identidades infantiles y prácticas de consumo cultural	49
<i>Capítulo III. Identidades infantiles: una mirada desde las prácticas de consumo cultural mediático en niñas y niños de 5 – 6 años del Colegio Fanny Mikey I.E.D.</i>	54
Consumo televisivo: una práctica de consumo cultural que entreteje visiones y significaciones de mundo en la infancia	55
El consumo televisivo y el fortalecimiento del ideal del niño escolarizado y la promesa del buen ciudadano	61
Consumo radial: la influencia musical del entorno familiar y escolar	68
Consumo tecnológico: una práctica de consumo cultural para jugar y aprender	75
<i>Capítulo IV. Conclusiones</i>	87
<i>Bibliografía</i>	95
<i>Anexos</i>	103

Lista de anexos

pág.

Anexo A. Estrategias para el levantamiento de información	103
Anexo B. Fechas especiales	104
Anexo C. Viernes de juego libre y ludoteca	110
Anexo D. Entrevistas individuales y colectivas	123
Anexo E. Encuesta	129
Anexo F. Talleres	152
Anexo G. Programa de televisión favorito	160

Introducción

Muchos de los cambios sociales que hoy se perciben están articulados a la denominada cultural mediática. Actualmente, no tiene discusión el hecho de que lo mediático coadyuva al surgimiento de dinámicas sociales que inciden en la constitución subjetiva y, por ende, en la transformación de las instituciones y de sus actores.

En dichas transformaciones la infancia ha adquirido un papel protagónico como partícipe central, en tanto, lo que se ha dado en llamar “nativos digitales”, sitúa a los niños¹ como foco de interés y de debate en múltiples escenarios académicos, legislativos y comerciales.

Indiscutiblemente en los objetos y prácticas de los niños se ratifica como lo mediático se ha venido posicionando de forma vertiginosa en el ámbito cotidiano, como agente posibilitador de múltiples experiencias, interpretaciones y significaciones del mundo.

En el trabajo con niños, en la escuela, es evidente que las imágenes que prevalecen en sus útiles escolares, vestuario y juegos muestran lo que los medios presentan y ellos seleccionan — pareciera—, como elementos de presunción y reconocimiento, entre sus compañeros. Para autores como Buckingham:

Cada vez parece más que los niños viven una infancia “mediática”: sus experiencias cotidianas están repletas de historias, imágenes y artículos producidos por unas empresas mediáticas gigantes y globales. Incluso se podría decir que el propio significado de infancia en las sociedades actuales se crea y se define a través de las interacciones de los niños con los medios electrónicos (Buckingham, 2002, pág. 9).

Como lo plantea Buckingham la relación entre los niños y lo mediático pone en cuestión la idea misma de infancia, así mismo los procesos de socialización y educación, en tanto, es

¹ Por cuestiones de redacción en adelante me referiré solo a niños representando al género femenino y masculino.

evidente que se educa no sólo a partir de lo que la escuela y la cultura escrita brindan, sino también a partir de lo que los medios presentan. Así, lo mediático entra en escena como referente de socialización y productor de visiones de mundo.

La relación de los medios y la infancia se ha constituido como una línea de análisis, en la que se pueden situar dos perspectivas, por un lado, una en la que los medios se asumen como un gran potencial de información, educación y entretenimiento y, otra, en la que los medios constituyen una apertura a información inadecuada para los niños, difuminando la frontera entre el mundo infantil y el mundo adulto. Esta última perspectiva, fortalece la tesis de la declinación del concepto de infancia, propio de la modernidad, al poner en cuestión la inocencia como característica fundamental del ser infantil. Al respecto, Postman (2005), refiere:

La evidencia de la desaparición de la niñez viene de una diversidad de aconteceres y de diferentes fuentes. Se tiene, por ejemplo, la evidencia que muestran los mismos medios, por cuanto no solamente promueven la desaparición de la niñez a través de su forma y contexto, sino que sus contenidos reflejan su declinación. Hay evidencia que se puede ver en la fusión del gusto y estilo de niños y adultos, así como también en las cambiantes perspectivas de instituciones sociales relevantes tales como la ley, las escuelas y los deportes (Postman, 2005, pág. 158).

En esta lógica, la televisión se posiciona como el principal medio de transmisión de información y como el responsable de la salida abrupta de la candidez del mundo infantil, al desvelar los secretos que se supone la infancia debe conservar. En palabras de Postman (2005):

Al igual que la escritura alfabética y el libro impreso, la televisión revela secretos, hace público lo que previamente ha sido privado. Pero a diferencia de la escritura y de la imprenta, la televisión no tiene forma de censurar las cosas (...) Los niños ven todo lo que la televisión muestra. El efecto más obvio y general de esta situación es eliminar la exclusividad del conocimiento secular, y, por tanto, eliminar una de las grandes diferencias entre la niñez y la adultez (...) si no hay misterios oscuros y evasivos que los adultos puedan esconder a los niños para que se los revelen cuando consideran necesario, seguro y adecuado, entonces, muy seguramente la línea divisoria entre adultos y niños se vuelve peligrosamente débil (...) los nuevos medios hacen considerar como ofensivas las diferenciaciones entre grupos de edades y por tanto, son hostiles a la idea de un orden social jerárquico (Postman, 2005, pág. 111).

Lo borroso de la diferenciación entre las edades, para algunos analistas, exhorta a interrogar la idea de la inocencia. Sin embargo, la pregunta de fondo tiene que ver con un ideal de infancia que simplifica la comprensión de las transformaciones culturales en las que los niños se desenvuelven y de las diversas formas en que las subjetividades se configuran, sin desconocer los aspectos que la naturaleza también signa.

De hecho, Postman (2005) introduce un fenómeno cultural que permite complejizar el análisis del papel de la televisión frente a la indiferenciación entre la niñez y la adultez: “la televisión muestra a los niños a la más temprana edad posible, las alegrías del consumismo, las satisfacciones que se derivan de comprar casi todo” (Postman, 2005, pág. 128).

Los abordajes a la relación entre la infancia y la televisión y, de manera más amplia, a la infancia y los medios, han puesto de presente la configuración de una imagen circunscrita al “niño consumidor” (Buckingham, 2002 y 2013; Curia, 2006; Carli, 2006 y 2011; Steinberg, 2000). Esta imagen de infancia ha sido entendida desde dos lógicas relacionadas con la comprensión general que se hace del consumo: una, que sitúa al niño como un simple reproductor y ente pasivo y otra, que da lugar a la re-significación y apropiación del niño frente a lo que consume, de acuerdo a sus intereses, expectativas y posturas.

Dentro de los efectos sociales y culturales del consumo se sitúa la infancia como mediadora fundamental de lo que se compra por parte de las familias:

El reducido tamaño familiar, el aumento del divorcio y de las familias monoparentales, y el crecimiento en general (bien que desigualmente distribuido) de las rentas disponibles, combinado con la nueva “valorización” simbólica de la infancia, han otorgado a los pequeños una mayor participación en las decisiones sobre las compras familiares. Como bien han observado los publicistas, es posible que los niños no dispongan de su propia renta, pero poseen una especie de “poder machacón” que ejerce una influencia importante en las decisiones que el resto de la familia toma sobre lo que hay que comprar” (Buckingham, 2002, pág. 165).

En cercanía a esta perspectiva, Curia enuncia: “Estos niños y niñas, que comienzan a formarse como consumidores con gustos y decisiones propias, serán además futuros consumidores adultos y transmisores de preferencias y opiniones a nuevas generaciones” (2006, pág.301).

Por otro lado, la relación entre infancia, medios y consumo, en un sentido más ligado a la “apropiación”, no se restringe a lo que se compra, sino en general alude a los procesos socioculturales que los sujetos enfrentan, producen y a los modos que significan la información. En esta perspectiva emerge la categoría de consumo cultural y se potencia el reconocimiento de la noción de cultura infantil.

Bajo el reconocimiento de la infancia como “consumidora cultural”, se entretajan las cuestiones antes mencionadas: la fuerte presencia de los medios de comunicación como mediadores de interpretaciones y significaciones del mundo en la socialización de la infancia; un modo de ser niño que interroga la existencia de la infancia por cuenta de la información que circula; el afianzamiento del niño como objeto del mercado y la configuración de una “cultura infantil” que puede evidenciar el reconocimiento (del niño) no solo como aprendiz, como hijo, como objeto de cuidado, sino también como un cliente y un consumidor, permitiendo situarlo como un sujeto que dota de significación y que es activo en la apropiación de lo que la cultura en general y los medios presentan. Desde esta última perspectiva emerge el concepto de Industria cultural, donde la UNESCO la define como “un sector que conjuga la creación, la producción y la comercialización de bienes y servicios, en los cuales la particularidad reside en la inteligibilidad de sus contenidos de carácter cultural”(58), haciendo evidente la concepción que se tiene de que la infancia es un objetivo del mercado para generar más dividendos a las empresas comerciales que se abastecen de la cultura para su crecimiento.

En este marco, las instituciones dedicadas al cuidado y educación de la infancia, en particular la escuela, se configuran como escenarios donde los aspectos antes mencionados se materializan en la cotidianidad, abriendo interrogantes y evidenciando transformaciones sociales, frente a los que se suelen asumir prácticas de contención reflejadas, en gran medida, en las normativas escolares que tienden a “prohibir” a los niños, poner en escena el papel que lo mediático tiene en sus procesos de socialización.

Prohibiciones que se quedan en pretensiones, pues es común al transitar en los descansos o en horas de la salida, por los pasillos y lugares de recreación de las instituciones escolares, observar como desde los modos de estar y de ser de los niños (posesiones, modos de vestir, posturas, juegos, relatos) se pueden evidenciar referentes propuestos por los medios, los cuales, retan a la escuela a comprender a los estudiantes y sus prácticas de consumo en clave pedagógica y, de este modo, en perspectiva de lo que acontece con la constitución subjetiva e identitaria, como señalan algunos analistas.

Otros temas de las teorías de la cultura consumista que pueden extenderse de manera muy útil a los niños es el de la identidad, aunque, de nuevo aquí, puede ser necesario repensar algunos de los supuestos individualistas y normativos sobre la identidad que caracterizan con frecuencia esas teorías. Los sociólogos de la infancia han propuesto que la construcción de las identidades infantiles —y el orden generacional en general— es un proceso continuo en el que los mismos niños son participantes activos. (...) implica que las relaciones entre generaciones —y por tanto lo que significa ser niño— se define de formas variables en el contexto de prácticas institucionales y sociales específicas (la escuela, la familia, el grupo de iguales, así como el mercado), las identidades infantil y adulta se realizan de formas distintas en diferentes contextos y para diferentes fines (Buckingham, 2013, pág. 71).

En esta medida, la identidad o, más bien, las múltiples identidades del consumidor infantil no son meramente una creación del mercado, sino también identidades que los mismos niños están construyendo y realizando activamente en la vida cotidiana (Buckingham, 2013, pág. 73).

A partir de la configuración del escenario escolar como uno de los principales espacios donde se desarrollan relaciones sociales colectivas se hace necesario traer la postura del concepto de “sociabilidad mediática” enunciado por J.B. Thompson la cual se entiende como la

producción que se produce un sentimiento de pertenencia a diferentes grupos generados desde interés afines, donde el consumo cultural mediático tiene una gran incidencia “sentimos que pertenecemos a grupos y comunidades que se han constituido, en parte, a través de los media” (Thompson, 1998, pág. 57)

En este marco surge la inquietud acerca del papel del consumo cultural de medios en la constitución de identidades infantiles, entendiendo dicho consumo como “el conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos subordinados a la dimensión simbólica” (García, 1999, pág. 42). Desde esta perspectiva, el consumo es “un proceso social que implica símbolos y signos culturales y un elemento importante en la construcción simbólica de las identidades y diferencias individuales y colectivas” (Bermúdez, 2001, pág. 2). Así, las identidades cobran valor como “representaciones socialmente construidas y no legados heredados” (Mato, 1994, pág. 16) y, por ende, como construcciones que dan cuenta de las configuraciones de las subjetividades de los niños.

Buckingham (2013), retomando los enfoques posestructuralistas y, en particular, el aporte de Hall (1992), reconoce la identidad en cercanía con el modo de “posicionarse” de los individuos y de “posicionar” a los demás, en determinados entornos o relaciones (Buckingham, 2013, pág. 182)

Es decir, lo que estas teorías tienen en común es un sentido de la construcción de identidad como un proceso inconcluso, en el que lejos de una configuración estática, la identidad “no es singular ni dada, sino múltiple, cambiante e incompleta; y no es una posesión interna, sino algo que se negocia socialmente y se consigue en entornos específicos” (Buckingham, 2013, pág. 183).

Desde esta perspectiva, “se considera que la cultura consumista facilita recursos simbólicos que las personas utilizan para comunicarse y dar sentido a las cosas y, por tanto, para significar o hacer afirmaciones sobre su identidad” (Buckingham, 2013, pág. 183). En esa lógica, también los niños tienen que decir frente a la constitución de las identidades o a las posiciones de sí y de los otros en sus contextos.

Ahora bien, el consumo cultural mediático es un campo de estudios relativamente nuevo en América Latina y, en él, la comprensión de la relación con la infancia apenas se está fortaleciendo.

Justamente, la pertinencia de esta tesis de maestría radica en el abordaje mismo de la relación entre consumo cultural mediático y la infancia y, adicionalmente, en el asumir una perspectiva que reconoce el papel mediador de los medios en la constitución de identidades, superando el encasillamiento como problema. En la tesis se asumen una perspectiva que invita a reconocer a los niños como sujetos activos en la producción cultural y, a su vez, a leer el consumo cultural como un fenómeno que reconoce las prácticas de los niños respecto a los medios como procesos de uso, apropiación, interpretación y producción cultural.

Visualizar de este modo las prácticas de consumo cultural resultó definitivo para analizarlas como factores constitutivos de la cotidianidad en la infancia, posibilitando realizar un análisis de ese consumo como parte de la constitución de un “yo”, de un posicionamiento ante la vida.

De ahí, cobra fuerza el aporte de este análisis, pues permite reflexionar acerca de la necesidad de que la familia y sobretodo la escuela asuman la realidad del niño y su relación con la cultura mediática como posibilidades pertinentes para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y para incidir de forma más contundente en los procesos de socialización.

En últimas, la investigación puso en consideración que si la infancia está atravesada por una realidad influenciada en gran medida por los medios, entonces, la familia, la escuela y la sociedad no pueden estar ajenas y ser simples observadores de las transformaciones que surgen a partir de la recepción mediática. En coherencia con esa perspectiva la escuela fue reconocida en la investigación como uno de los principales escenarios donde este consumo cultural tiene mayor impacto, pues allí, se hace el intercambio, la socialización y la consolidación de diversas representaciones de este consumo. De ahí, que la escuela no pueda ser indiferente a la constitución de las subjetividades infantiles y le corresponda reconocer el poder y las implicaciones que tienen las diferentes representaciones del consumo cultural en los niños.

Evidentemente, la investigación permitió reconocer que “ante la avalancha de los medios en la escuela”, los educadores pueden negarse a abrirles las puertas en las aulas, “como tapando el sol con las manos, frente a las nuevas realidades”; “acogerlos sin más discriminación, sin contexto, ni base teórica o pedagógica; o acogerlos, pero dándoles un sentido” en el día a día del hacer pedagógico (Niño, 2005, pág. 12).

Desde la reivindicación del trabajo pedagógico, la investigación permitió considerar la urgencia de reconocer diferentes representaciones del consumo cultural como una realidad que atraviesa a la infancia contemporánea, pero también como una preocupación que detona la generación de políticas y estrategias de regulación. Al respecto, dos ejemplos importantes son: primero, el Decreto 975 de 2014 del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo, mediante el cual se reglamentan los derechos de los niños frente a la información que reciben de los medios:

(...) se hace necesario reglamentar los casos, el contenido y la forma en la que se deben presentar la información y la publicidad que se dirija a los niños, niñas y adolescentes en su calidad de consumidores, de una manera apropiada para su edad, que evite que sean indebidamente influenciados en la toma de decisiones de consumo y que asegure el respeto de sus derechos constitucionales (...) por cualquier medio, sea impreso, electrónico, audiovisual, auditivo, entre otros (...)

Segundo, la plataforma “Monstruos en Red”, que surge de la alianza entre el Ministerio de Tecnología de la información y las Telecomunicaciones (MINTIC), Sésamo Workshop, Canal TR3CE y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar(ICBF), para dar “respuesta a las necesidades educativas que emergen del uso cotidiano de la tecnología en los niños y su entorno familiar, con mensajes atractivos y divertidos buscando un uso seguro y provechoso de las TIC” (Ministerio de Tecnología de la Información y las Telecomunicaciones, s.f, pág. 1)².

Sin duda, el consumo cultural en la infancia se ha convertido en una preocupación para las diferentes Instituciones en procura de una calidad de vida para los niños, siendo un escenario central para los análisis educativos y pedagógicos.

Desde las reflexiones en torno al consumo cultural mediático y la constitución de las identidades infantiles, la presente investigación se orientó por la pregunta en torno a *¿Cómo el consumo cultural de medios incide en la configuración de las identidades de algunos niños de ciclo I del Colegio Fanny Mikey³? y ¿Cuáles son las prácticas de consumo cultural de estos niños?*

Una pregunta que fue delimitándose a los niños de preescolar, en edades de 5 a 6 años, en tanto se identificaron pocos trabajos con este rango etario. Cuestión que, quizás, guarda relación con la consideración de que las decisiones o gustos de estos niños “pequeños” han sido manipulados o, más aún, por la creencia de que no tienen que decir frente a lo que les rodea, lo que hacen y lo que son.

² En línea: <http://micrositios.mintic.gov.co/monstruosenred/> consultado el 22 de enero de 2016.

³ La investigación se realizó en el colegio Fanny Mikey I.E.D. ubicado en la localidad 19 (Ciudad Bolívar); cuenta con una población de 1500 estudiantes, de los cuales 250 aproximadamente pertenecen al ciclo I en la jornada mañana. La investigación se centra en estudiantes del grado preescolar A, jornada mañana.

El desarrollo de la “función simbólica” en estas edades es un asunto complejo, que se puede asumir desde diferentes perspectivas. El consumo cultural tiene diferentes aspectos que pasan por lo cognitivo, lingüístico, estético, cultural, estético, pero para la presente investigación se busca el abordaje desde lo cultural, sin ocuparnos de los aspectos cognitivos, es decir por los aspectos que pasan por la percepción y la información, a su vez este se puede convertir en un detonante para futuras investigaciones.

El grupo estaba conformado por 24 estudiantes, de los cuales 11 eran niños y 13 niñas, y como ya se dijo, sus edades oscilaban entre los 5 y los 6 años. A su vez, se seleccionó una muestra conformada por 3 niños y 3 niñas, con la autorización previa de sus padres y los debidos permisos de la Institución Educativa.

Al grupo seleccionado se le realizó un seguimiento y acompañamiento permanente para obtener los resultados pertinentes para el análisis de esta investigación. Cabe aclarar que por respeto, seguridad y resguardo de la privacidad de los niños sus nombres fueron cambiados en las evidencias recolectadas.

Es claro que la muestra tuvo estrecha relación con cuestiones prácticas, considerando que eran estudiantes que “dada la conveniencia, accesibilidad y proximidad al investigador” resultaban apropiados para construir la información (Bonilla y Rodríguez, 2005, pág. 138).

El grupo de niños participantes de la investigación fue estructurado a partir de la inmersión exploratoria que se realizó desde los rastreos iniciales de la investigación. Se inició con un rastreo desde el ciclo I. A partir de la información recolectada, se configuro como objeto de estudio el curso preescolar A, por la facilidad de que la investigadora tenía como curso encargado el grupo en mención, pero, al encontrarse un flujo de información muy grande se hizo necesario empezar a centrar la atención hacia un grupo focal más pequeño. Este a su vez, se

seleccionó teniendo en cuenta un número equitativo por género, un grupo que ofreciera la mayor cantidad de información posible sobre el problema, buscando a la vez recolectar información suficientemente profunda para lograr detallar de la mejor manera posible las prácticas de consumo cultural de los niños y lo que sucede frente al consumo cultural. Además por efectos prácticos en cuanto a la facilidad oral y la capacidad de participación de los niños. Dentro de estos criterios también se tuvo en cuenta la creación de una apuesta pedagógica hacia los más pequeños.

Al tratarse de una investigación centrada en niños de ciclo I, del Colegio Fanny Mikey y teniendo en cuenta su reconocimiento como sujetos políticos, el análisis aportó a la identificación de los niños en la Institución desde una perspectiva que invita a considerar las prácticas de consumo cultural como procesos constituyentes de las subjetividades, superando las posturas prohibicionistas.

En esa lógica, el propósito de la investigación fue *identificar las prácticas de consumo cultural mediático de algunos niños de ciclo I del Colegio Fanny Mikey⁴ profundizando en las relaciones entre dichas prácticas con los procesos de construcción de sus identidades en la escuela.*

Un propósito que exigió abordar los aspectos teóricos relacionados con el consumo cultural y la infancia; identificar prácticas de consumo cultural mediático de seis estudiantes de preescolar y analizar las posibles relaciones entre dichas prácticas y los modos en que los niños actúan y se apropian de la realidad escolar.

⁴ El colegio Fanny Mikey I.E.D. está ubicado en la localidad 19 (Ciudad Bolívar), cuenta con una población de 1500 estudiantes, de los cuales 250 aproximadamente pertenecen al ciclo I en la jornada mañana

La investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo y se asumieron aportes del método etnográfico, como procesos de observación participante, registros audiovisuales: fotografías, videos, registro escrito y gráfico, entrevistas individuales y colectivas.

La construcción de la información se centró en algunas actividades específicas de los niños en la cotidianidad escolar:

-Fechas especiales: Se consideró pertinente visualizar como los niños reflejan sus consumos mediáticos en días de celebración o convocatorias específicas —jean day, día de disfraces, festival de danzas—, permitiendo interpretar la apropiación y el sentido que le dan a lo que consumen.

-Viernes de juego libre y ludoteca: Se tomaron momentos específicos en las rutinas de los días en que los niños disponen de tiempo para realizar actividades a partir del acceso a determinados juguetes.

La información se construyó a través de los siguientes instrumentos:

- **Entrevistas individuales y colectivas:** Se buscó identificar a partir de preguntas específicas, gustos, significados y apropiaciones del consumo cultural que hacen los niños.

- **Encuesta a padres y niños:** Este instrumento se utilizó para identificar prácticas de consumo y para analizar la percepción que tienen padres y niños de la relación con el consumo mediático.

- **Talleres:** se utilizaron para rastrear preferencias en cuanto al consumo que los niños tienen y el argumento que sustenta sus elecciones.

El análisis se desarrolló a partir de la configuración de unas categorías previas y unas emergentes, las primeras surgieron desde la pregunta dada desde lo identitario, desde el trabajo teórico. Las emergentes surgen del análisis de los diferentes insumos y diferentes tipos de

información encontrada. De acuerdo a lo encontrado en los dibujos de los niños, sus relatos, los elementos que portan, sus juegos se realizó la clasificación y categorización, para luego comparar los diferentes insumos de los niños. Se realizó un rastreo de prácticas culturales diversas a partir de la televisión, la radio, el cine, el medio escrito, el internet, encontrándose aquellas prácticas más recurrentes y desde allí se produjo el análisis de la información.

El proceso fue muy exigente en el sentido de poner en juego las voces de los estudiantes y los aportes de los papás.

Es necesario decir que las decisiones metodológicas y teóricas de la investigación guardan estrecha relación con la adscripción de la tesis al grupo de investigación, “Educación y Cultura Política”, específicamente en la línea *Infancia, cultura y educación*, en la que se reconoce a los niños como sujetos con posicionamiento político, social y cultural y, por ende, como actores de los procesos históricos en los que se sitúan sus trayectorias vitales. Así mismo, una línea en la que se busca aportar a la reflexión educativa y pedagógica, desde la comprensión de los procesos de socialización y constitución de las subjetividades.

La investigación está constituida por cuatro capítulos, en primer lugar, se presenta el estado de la discusión, donde se muestra un recorrido por las investigaciones más significativas, en cuanto al consumo cultural mediático y los niños. Como segundo capítulo se encuentran los referentes teóricos, que sustentan la investigación, encontrándose las categorías de infancia como construcción socio –cultural, infancia y consumo cultural e identidades infantiles y prácticas de consumo cultural. En el tercer capítulo, se analizan los datos recolectados durante el desarrollo de la investigación. Y como cuarto capítulo se presentan las conclusiones, procurando una

reflexión para el escenario escolar en cuanto a las prácticas de consumo cultural mediático que tienen los niños y la pertinencia de ver estas prácticas como parte de la trama que instituye lo cultural, lo social y lo subjetivo en la contemporaneidad.

Capítulo I. Estado de la discusión

Desde la década de los años ochenta, hay un progresivo interés por el estudio del consumo cultural y las relaciones con las nuevas generaciones debido, en gran medida, a los avances tecnológicos y al papel central que ha adquirido la infancia y la juventud para la industria mediática.

Ello también se explica en razón del despliegue de lo virtual, que ha ido incidiendo y trastocando poco a poco las actividades y procesos culturales, sociales, económicos y educativos implicando cambios en la cotidianidad de niños y adultos. En efecto, como señalan los analistas, se trata de un cambio en el valor mismo de la cultura y del orden social:

(...) los procesos de globalización, mundialización y transnacionalización y el pasaje de una sociedad basada en la producción y el trabajo a una sociedad regida por el consumo en la cual la cultura se ha vuelto claramente un recurso en el cual invertir, distribuir y administrar (...) (Yùdice, 2002, pág. 18).

Esto, a su vez, ha originado lo que algunos autores han denominado “una emergencia de identidades fragmentadas” (Grimson, 1994, pág. 111), “descentradas” (Rabello, 2001, pág. 27), “planetarias” (Ortiz, 1996, pág. 4), “transterritoriales y multilingüísticas” (García, 1995, pág. 8), debido a la cantidad de información recibida desde diferentes procedencias.

Desde la pregunta por los actores y los procesos sociales y culturales, el despliegue de la información y lo que genéricamente se denomina consumo cultural, ha sido tomado desde la perspectiva de la mediación en dos sentidos, tal como lo expone García (2011) citando a López (2000):

(...) por una parte, designa la función de los medios de comunicación en “mediar” o “intervenir”, en las relaciones entre el sujeto y el mundo objetivo y por otra, los significados que construimos en el proceso de recepción de mensajes de la radio, la televisión o la prensa, están a su vez “mediados” o “intervenidos”, por una serie de procesos de construcción de significados en los cuales intervienen

diversas agencias sociales, por tanto se debe reconocer la relación directa entre el medio de comunicación y el sujeto (...) (pág. 26).

Desde esta concepción, se reconoce “al sujeto no solo como espectador de los medios sino, como sujeto de múltiples mediaciones vehiculadas por otras tantas materias significantes” (Muñoz, 2002, pág. 79), que influyen y configuran nuevos esquemas de construcción de identidades perfilados desde factores contextuales, audiovisuales, culturales e históricos. En esta línea de análisis, como señala Ortiz (1996), es posible “pensar las identidades como construcciones de poder, competencia y conflicto que operan en diferentes situaciones” (pág. 77).

Esta introducción a la perspectiva del análisis de las mediaciones y las identidades, permite situar un referente para comprender los modos en que el consumo cultural infantil ha sido entendido, pues son una aproximación a los estudios que permiten constatar comprensiones que han dado un lugar al niño como sujeto.

El estado de la discusión, se puede sistematizar en cuatro grandes grupos: el primero enmarca las investigaciones que ubican en una visión conservadora; el segundo, refiere las investigaciones que retoman el consumo desde la mirada de una transformación cultural; el tercero se relaciona con las investigaciones referidas a la *recepción* y la reproducción de la violencia y el cuarto refiere las investigaciones que sitúan al niño como consumidor desde una perspectiva más compleja y amplia.

En lo que respecta a las investigaciones que se quedan en un plano más conservador Barbero (1997) contribuye con una valoración importante:

(...) la investigación realizada por el Ministerio de Gobierno en 1987, en cabeza de un equipo de los más reconocidos sociólogos, politólogos, antropólogos e historiadores del país, que a su vez se apoyaron en trabajos solicitados a especialistas en el estudio de los diversos escenarios de violencia -

política, campesina, urbana, organizada, familiar y en los medios, quienes insertaron un capítulo que analizó la violencia en los medios, haciendo el diagnóstico de algunos rasgos peculiares y algunas recomendaciones pertinentes -en especial la que atañe a la imposibilidad de afrontar esa violencia sin democratizar los medios- pero se queda a un nivel excesivamente general y esquemático (...) (pág. 1).

Desde esta perspectiva, predomina el estudio del consumo de productos de las llamadas “industrias culturales”. Este ocupa la atención de algunas escuelas de comunicación y de algunos investigadores de la comunicación como el caso de Bisbal (1994), quien además realiza junto a otros investigadores una tarea de seguimiento de los estudios sobre consumo de los medios de comunicación y electrónicos en Venezuela y en otros países de Iberoamérica.

Respecto a los jóvenes, los estudios culturales acerca de los mismos, desde el punto de vista teórico son, en su mayoría, “de carácter psicopedagógico o dentro del paradigma de la criminalidad” (Bermúdez, 2001, pág. 6).

Ya en estudios más recientes, durante el 2009 el Departamento Administrativo Nacional de estadística DANE, realizó una encuesta sobre el Consumo Cultural (ECC – 2009) donde denota que el tema cultural como objeto de investigación de la estadística es un campo nuevo de acción tanto en el ámbito nacional como internacional. Las experiencias que se registran muestran como la cultura empezó a ser una preocupación reciente.

La Encuesta de Consumo Cultural -ECC- realizada por el DANE, constituye el antecedente más directo. Este estudio explora aspectos como los hábitos de consumo cultural de los ciudadanos, el grado de acceso a los bienes y servicios que provee el sector cultural, así como las formas de utilización del tiempo libre y los hábitos recreativos. La ECC 2009 está constituida por un módulo dedicado a aspectos de interés específico del sector cultural. Adicionalmente a estas mediciones, el documento destaca la Cuenta Satélite en Cultura, la cual indaga respecto al aporte del sector cultura a la actividad económica del país. En cuanto a mediciones realizadas a nivel nacional por otras instituciones, el documento metodológico de la ECC destaca la Encuesta

Nacional de Cultura realizada por el Ministerio de Cultura en el 2002 y la Encuesta General de Medios – EGM- que realiza la Asociación Colombiana de Investigación de Medios -ACIM- desde 1997.

En lo que respecta a las investigaciones que retoman el consumo desde la mirada de una transformación cultural, es importante señalar que guardan estrecha relación con los aportes de García (1999), quien plantea que el consumo cultural se distingue del consumo a secas por referirse al uso o a la apropiación de aquellos “productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio. O donde al menos estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica” (pág. 42).

Se trata de una comprensión que permite situar la relación consumo-identidad y reconocer que las referencias sociales (nación y clase social) deberían complementarse con las definiciones socio comunicacionales. En esta perspectiva, los cambios en las tecnologías de la producción y de las comunicaciones, se articulan a la ampliación de los deseos y expectativas y configuran un escenario en el que las identidades “dependen de lo que uno posee o es capaz de llegar a apropiarse” (García, 1995, pág. 14).

En este sentido, es evidente que más allá de “registrar las horas que una persona pasa frente a la televisión”, el análisis se encauza a “conocer las diferentes percepciones que la persona tiene del mundo” (Reguillo, 2000, pág. 7).

Desde los años 90, se enfoca en Colombia el estudio de la recepción de medios en cuanto a consumo cultural, siguiendo los desarrollos en la materia, de otros países de América Latina. En esa línea de análisis, se establece que “el poder no reside en el consumidor ni en las cifras que genera”, sino en la incidencia del contacto del sujeto, los medios y las relaciones sociales y culturales que le permiten la transformación de la conducta, en diferentes contextos. En esta

lógica, investigar el consumo cultural exige indagar por la “creatividad de los sujetos, la complejidad de la vida cotidiana, el carácter interactivo y lúdico de la relación de los usuarios con los medios” (Sunkel, 1999, pág. 68).

En esa perspectiva, son referentes los estudios de la Universidad Central, tal como lo expone Sunkel:

Así la investigación colectiva patrocinada por el Departamento de Investigaciones de la Universidad Central, con apoyo de Colciencias, sobre los espectadores de cine en Bogotá: identidades culturales e imaginarios colectivos, en la que, a partir de la caracterización cultural del “sujeto-espectador” y de la configuración del “espacio audiovisual” que conforman cine/televisión/ video, se combina la encuesta sobre preferencias cinematográficas con el análisis de las matrices narrativas de las películas-tipo y talleres de discusión sobre las dinámicas de la percepción e identificación de los espectadores. Esta investigación tiene el mérito de abrir brecha en un campo que apenas se esboza y de señalar nuevas claves de comprensión de procesos y prácticas culturales que al pasar por los medios se han visto hasta ahora presos de visiones reduccionistas, tanto desde el sesgo idealista como moralista (Sunkel, 1999, pág. 68).

Otro trabajo importante es la investigación de Muñoz (1995) sobre el consumo cultural en Cali. El autor aporta a la comprensión de que “la capacidad o la pérdida del gusto por la reflexión o la lectura están basadas más en viejas y profundas exclusiones sociales que en la difusión actual de las tecnologías audiovisuales”. En ese sentido, más que técnicas, lo que está en juego son “matrices de percepción, sensibilidades más expositivas o narrativas, más informativas o literarias” (Muñoz S. , 1995, pág. 1).

Esta perspectiva de investigación, dio cuenta de cómo en tiempos de globalización, se abrió “un debate mundial significativo acerca del mercado y consumo de bienes simbólicos” (Bermúdez, 2001, pág. 2). De ahí que el consumo se haya valorizado “como una práctica cultural”, que no depende de aspectos económicos, sino también de procesos sociales y culturales. En ese contexto, puede decirse que el consumo dejó “de ser visto como un proceso meramente económico y utilitario, para ser conceptualizado como un proceso social que implica

símbolos y signos culturales y un elemento importante en la construcción simbólica de las identidades y diferencias individuales y colectivas”(Bermúdez, 2001, pág. 2).

En lo que respecta a las investigaciones que se refieren a la *recepción* ligada al debate político y cultural sobre la violencia, se centraron fundamentalmente en la televisión. Un estudio referente es la investigación realizada en Bucaramanga, con apoyo del ICFES y la Universidad Industrial de Santander:

(...) se trata, de una mirada desde las perspectivas teóricas y las estrategias metodológicas del análisis conductista de los efectos; se encuentran confirmados los pre-juicios con que la mayoría de los educadores se acercan a la televisión, esto es una mezcla de recelo pedagógico y de pesimismo cultural. Las hipótesis no pueden ser más reveladoras pues nos muestran la negatividad completa de las ideas de las que se partió: que los medios -la televisión muy particularmente- no propician la identidad nacional, que refuerzan la agresividad y la violencia en los niños, que les crean necesidades ficticias y que les inculcan el dinero como valor supremo (Dominguez, 1985, pág. 174).

Barbero (1997), ha planteado cuestionamientos a las consideraciones lineales de las relaciones entre los receptores y la televisión, declarando la necesidad de reconceptualizaciones de lo que es la televisión, pero también del sujeto. De ese modo, cuestiona la mirada hegemónica que reduce “la relación a los omnipotentes efectos del medio sobre unas audiencias que no pueden sino dejarse manipular” (Barbero, 1997, pág. 1) y propone analizar desde las prácticas cotidianas:

Mirar la televisión desde las prácticas cotidianas va a replantear la concepción misma que se tenía de televisión, pues las preguntas empiezan a cambiar y lo que entonces se vuelve central es interrogar los espacios y dimensiones desde los que las gentes del común “leen” e interpretan lo que ven; cuáles son los efectos, pero ya no del medio sino de la sociedad masificada sobre las culturas cotidianas de las mayorías, y cuáles las modalidades en que la televisión conecta con esas culturas... (Barbero, 1997, pág. 1).

Estos planteamientos interrogaban de manera importante la investigación sobre *recepción* de los años 80, en tanto, estuvo estrechamente ligada al debate político y cultural sobre la violencia, en clave de reproducción cultural.

Rincón (1999) adelantó el trabajo titulado “la televisión que ven los niños”, el cual a partir de la oferta de programación infantil realizó una descripción de sus características desde el punto

de vista de su narración, contenidos y estructura para entender las razones de aceptación. Para ello, se seleccionaron los programas de mayor rating, infantiles o no, tomando como referente el segundo semestre de 1999 en los canales de sistema abierto nacional de Colombia (Canal RCN, Canal Caracol, Canal A y Canal Uno).

El estudio concluyó que el canal “Caracol tenía una franja infantil con programas como el *Club 10*, propuesta que logró convertir la televisión en lugar de encuentro para los niños. Su mejor cualidad es respetar el saber, el sentir y el pensar de los niños”. Por otra parte, se reconoció que City TV, dio un lugar al televidente-niño, desde el programa Sin Cédula. Un programa ágil, respetuoso del niño, divertido con historias locales y muy atractivo. Por otra parte, se identificaron las franjas o espacios amplios que, como en el Canal Capital (*Franja Metro*), *daban cuenta de la importancia de hacer televisión “didáctica y divertida”, que combinaba el juego interactivo en directo con historias de la ciudad* (Rincón, 2002, pág. 141).

Más allá de la televisión y sus contenidos, a principios de la década del siglo XXI las preguntas se orientaron a los procesos sociales y de socialización que eran transversales al consumo televisivo. Así, por ejemplo, la investigación realizada por Vásquez y Pinilla (2004) señala que;

...la forma en que la televisión reorganiza los espacios y los tiempos familiares y a su vez la manera como el medio incide sobre las relaciones de socialización de los actores familiares, dependen de las exigencias y dinámicas temporales de la vida laboral y académica de cada uno de los miembros de la familia, evidenciándose también una mayor demanda de una televisión que eduque (pág. 165).

Por último, en las investigaciones que sitúan al niño como consumidor desde una perspectiva más compleja y amplia es necesario decir que se desarrollan de la mano de una postura crítica de la desigualdad social y atenta al cuestionamiento del niño como consumidor.

Al respecto, son reveladores los aportes de Curia (2006) quien asegura que el niño consumidor sería parte del empoderamiento de la lógica neoliberal:

(...) principales transformaciones a partir de las cuales el mercado se instala como un agente de socialización y legitimización de gran importancia e irrumpe en las vidas de los más pequeños desde los primeros años, configurando sus sensibilidades estéticas y sus modos de ser y de comprender el mundo, tienen lugar sobre todo a partir de la última década del siglo XX, con la definitiva instauración de las recetas neoliberales que terminan de delinear la figura del niño consumidor, acentuando al mismo tiempo los procesos de exclusión y empobrecimiento (...) (pág. 300).

Desde esta perspectiva del consumo cultural infantil y su incidencia en la construcción de identidades, Bustelo (2007) señala que:

(...) la subjetividad individual de niños y niñas está en su mayor parte configurada por los medios de comunicación masiva, particularmente por el uso visual de videojuegos, la televisión, el cine, los espectáculos musicales y deportivos y los lugares de diversión y entretenimiento como los shoppings y los parques temáticos. Niños, niñas y adolescentes son modelados para incorporarse rápidamente al consumo. Su subjetividad se va configurando a través de los efectos de la propaganda comercial y de una gran variedad de técnicas comunicacionales que los introducen e inducen directa e indirectamente a consumir (...) (pág. 61).

Los medios de comunicación y la publicidad que en ellos es expuesta, se lee como el lugar central en la vida cotidiana de los niños y niñas y en sus modos de entretenimiento, pero además como referentes de socialización y como productores de visiones de mundo, ya sea por efecto de gusto, actividad familiar o como complemento del acompañamiento familiar.

Las investigaciones, parecieran orientarse a comprender cómo en la vida cotidiana de los niños, el uso de la tv, la música, la introducción de la tecnología a través de computadoras y juegos electrónicos han ido cambiando los modos de juego y el uso del tiempo libre, trayendo nuevos lenguajes y desarrollando nuevos consumos. Estos análisis de los cambios en la cotidianidad de la vida infantil han ido develando la importancia de reconocer nuevas condiciones de la subjetividad en términos de formas de percibir, interactuar y aprender de los niños hoy día.

Entre las investigaciones que se han realizado al respecto se encuentra el trabajo “Los niños como audiencias”, de López, Barbero, Rueda y Valencia (1997), quienes hacen una exploración de la actividad de los niños como receptores activos de mensajes mediáticos y sujetos sociales.

(...) Entre las conclusiones de la misma se destaca la importancia que tiene para los niños el hecho de ver televisión, el escaso consumo de textos impresos, la manera como las desigualdades sociales afectan las competencias de lectura y escritura a tal punto que la lectura queda excluida como experiencia cultural de las mayorías, y la poca supervisión que existe frente al consumo de televisión de los niños situación que les posibilita decidir sobre su consumo (...) (Barbero, 1997, pág. 1).

Castaño (2009), por su parte realizó una investigación sobre el consumo cultural de menores de edad institucionalizados, por situación de calle o riesgo de calle en la ciudad de Pereira. Durante el tiempo del estudio, la investigación analizó la situación de niños habitantes de la calle en la ciudad de Pereira, desde el punto de vista de sus gustos y preferencias al momento de elegir qué escuchar en radio, ver en televisión o leer en la prensa. El autor concluye que, en definitiva, es difícil entrar a cuestionar el consumo mediático de los niños que han estado en situación de calle, pues ellos ven, oyen y escuchan lo que los medios presentan y les ofrecen a través de la televisión, la radio y la prensa. Aunque resulta de suma importancia las críticas que hacen a las representaciones discriminatorias que los medios construyen de los niños y jóvenes. “Además, es poco lo que se puede esperar, si no cuentan con personas que los orienten y los incentiven a analizar lo positivo y negativo de los programas vistos o de la información leída. (Castaño, 2009, pág. 121).

Torrado y Piracón (2009), realizaron un análisis exploratorio sobre el problema de las nuevas subjetividades infantiles, buscando brindar elementos de reflexión a aquellos implicados en la relación infancia y medios audiovisuales de comunicación. Como parte de las conclusiones,

(...) sugieren que cualquier debate sobre las relaciones entre la infancia y los medios debe construirse en el marco de un viraje de las formas de subjetivación, pues en la actualidad las relaciones entre la infancia y los medios de comunicación están atravesadas por la crisis de las representaciones modernas sobre la infancia. Los adultos reconocen estos cambios profundos en las subjetividades infantiles y los ubican puntualmente en las formas de interactuar tanto con las demás personas como con los medios de comunicación. También se reconoce un cambio en las sensibilidades infantiles, ahora completamente determinadas por los medios y por los dispositivos tecnológicos, que generan un sentimiento de perplejidad, alimentado por el desconocimiento certero de lo que piensan las otras generaciones.

La fantasía sigue siendo concebida como un referente fundamental para la infancia, pues pese al cambio, genera interés en los chicos y pervive como una narrativa que genera un dialogo fluido con el mundo infantil, sin pensar la fantasía /.../ no se debe pensar en la fantasía como un opuesto de la realidad, sino como una elaboración alternativa de las relaciones con los contextos cotidianos de vida.

Desregulación en el acceso a los medios, no todos los contenidos son acordes para la infancia y la regulación estamental es deficiente. Así, se visualiza como una de las prioridades de la problemática la construcción de herramientas que sirvan para el desarrollo de audiencias críticas que adquieran un criterio de consumo frente a la amplia oferta del mercado de los medios; esto, a su vez, posibilita que el circuito deje de ser simplemente de consumo y las mismas audiencias comiencen a demandar y a construir productos que se adecúen a sus contextos y necesidades (Torrado M, y Piracón J, 2009, pág. 90).

Los aspectos planteados en el estado de la discusión son una muestra de las posturas que se asumen frente al consumo cultural y el lugar de los sujetos-niños. Así mismo, una muestra de cómo la recepción televisiva ha ocupado un lugar notorio en las investigaciones, aunque con cierta tendencia hacia los aspectos nocivos que genera en la audiencia. Adicionalmente, se aprecia que, en Colombia, no se han desarrollado sistemáticamente investigaciones que indaguen por los niños pequeños como audiencias. Los estudios tienen en cuenta niños mayores de 8 años y adolescentes. También es significativo señalar que el consumo cultural no ha sido estudiado como un todo, en el que el análisis económico, cultural, social, educativo y pedagógico tendría que cruzarse.

Capítulo II. Referentes teóricos

“Para muchas empresas comerciales, los niños y niñas, y el dinero de sus familias, constituyen uno de sus principales objetivos. Hay programas de televisión, películas, videojuegos, juguetes, libros y restaurantes que se dirigen específicamente a este sector de la población, con lo cual se ha dado lugar a una «cultura infantil» manejada por ejecutivos de mercadotecnia y publicidad”. (Steinberg y Kincheloe, 2000, pág. 2)

Infancia como construcción socio - cultural

La infancia como construcción social alude a entender lo infantil como una forma de valoración y socialización que es el resultado de la interacción de estructuras, procesos e instituciones sociales. En ese sentido, entenderla como una “etapa” es, en sí mismo, el resultado de los modos de entender lo social, el tiempo, el espacio, las instituciones y el sujeto. Al respecto Pérez (2004) plantea:

La premisa principal de la tesis de la construcción social de la infancia es que el «niño» no es una categoría natural ni universal, determinada por la biología; tampoco es algo inamovible. La infancia, por el contrario, es algo variable desde el punto de vista histórico, cultural y social. A los niños se les han considerado de diferentes formas, en distintas épocas de la historia, en diversas culturas y en distintos grupos sociales. Además, las definiciones no son fijas, están sujetas a un proceso de constante lucha y negociación tanto en el ámbito público (medios de comunicación, política social, ámbito académico), como en el privado (Pérez, 2004, pág. 150).

Así, la infancia a lo largo de la historia ha tenido variadas formas de ser percibida y, por ende, ha mutado la relación que ésta ha establecido con los adultos en los procesos de socialización.

Los adultos «Han fijado los criterios por los que hay que comparar y juzgar a los niños. Han definido los tipos de conducta adecuados o apropiados para ellos en diversas edades. Incluso cuando no han pretendido más que describir a los niños, o hablar en su nombre, los adultos irremisiblemente han establecido definiciones normativas de qué es infantil» (Pérez, 2004, pág. 152) .

Estos cambios deben ser tenidos en cuenta desde un panorama más amplio, a partir del orden económico, cultural, político y social. Orden que sufre transformaciones contundentes entre los siglos XVII y XVIII, cuando de la mano de la modernización de las sociedades, fueron cobrando forma y encargos diferentes la familia y la escuela, dando lugar a la emergencia de un nuevo tipo de sentimientos, de políticas y de prácticas sociales relacionadas con el niño. Sentimientos que fueron haciendo más visible la diferencia entre el adulto y el niño, por lo que en el siglo XIX los pedagogos, médicos y psicólogos, entran a cuestionar la invisibilidad de los niños y a reconocer su estatus específico.

No obstante, la comprensión de la infancia como una configuración moderna se desprende de análisis recientes y específicos de trabajos históricos. La tesis de Ariés (1973), es el antecedente fundamental al señalar que, a diferencia de la idea naturalizada de lo infantil, en el Antiguo Régimen existían sentimientos que encasillaban a la infancia como una edad de corta duración, por lo que los niños permanecían en un anonimato y su muerte era indiferente para la sociedad. Estos aspectos fueron transformándose por cuenta de los discursos y prácticas de moralistas y educadores del siglo XVII, quienes de la mano de las transformaciones sociales lograron coadyuvar a la instauración de una concepción de infancia de larga duración, articulada a un modo de ser de la familia y de las instituciones escolares y su disciplina.

Así, es comprensible que la socialización del niño desde y para diferentes ámbitos sociales y la transmisión de conocimientos y valores no haya estado bajo la potestad y el control de la familia, situación que en la contemporaneidad rompe con lo establecido como natural. El niño era separado de sus padres y su educación, durante muchos siglos se daba por el *aprendizaje* que

consistía en la convivencia del niño o del joven con los adultos, con quienes aprendía lo que para la época se consideraba como necesario y paralelamente ayudaba a los mayores.

En el proceso de modernización de las sociedades europeas, la escuela se instaura como una institución con un carácter social, asistencial y con valor para la sociedad y la familia, desde el encargo fundamental de educar al niño:

(...) La sustitución del aprendizaje por la escuela expresa igualmente un acercamiento entre la familia y los hijos, entre el sentimiento de la familia y el de la infancia, antaño separados. La familia se concentra alrededor del niño. Éste no se queda todavía en la casa de sus padres; los abandonará para asistir a la escuela lejana (...) (Ariés, 1973, pág. 5).

Al respecto de este cambio en la concepción de infancia, Varela (1986) añade:

(...) las figuras de infancia no son ni naturales ni unívocas ni eternas. Las variaciones que han sufrido en el espacio y en el tiempo son una prueba del carácter sociohistórico. Las transformaciones que han afectado a la percepción de la infancia moderna están íntimamente ligadas a los cambios en los modos de socialización (Varela, 1987, pág. 174).

La construcción social de la infancia moderna se relaciona entonces con las transformaciones de la familia y la emergencia de la escolaridad:

(...) La escuela sustituye al aprendizaje como medio de educación. Esto significa que el niño deja de estar mezclado con los adultos y deja de conocer la vida directamente en contacto con ellos. Pese a muchas reticencias y retrasos se lo aísla de los adultos y se lo mantiene separado en una especie de cuarentena, antes de dejarlo en el mundo. Esta cuarentena es la escuela, el colegio. Comienza así un largo proceso de encierro de los niños (semejante al de los locos, los pobres y las prostitutas) que no cesará de extenderse hasta nuestros días y que se llama “escolarización” (...) (Ariés, 1973, pág. 7).

Con base en el legado dejado por Ariés (1973), en cuanto a esa configuración de infancia, de niño, como ser individual con necesidades afectivas y de reconocimiento familiar y social, es que empieza a vislumbrarse que la infancia en el transcurso de los años ha sido imbuida desde perspectivas biológicas que han dificultado reconocerla como constructo histórico y cultural.

En ese sentido, reconocer y analizar al niño en su constitución de sujeto, especialmente desde una dimensión social y cultural, es relativamente reciente y en palabras de Carli (2005), para poder llevar a cabo este análisis debe reconocerse:

...la tensión estrecha que se produce entre la intervención adulta y la experiencia del niño, entre lo que se ha denominado la construcción social de la infancia y la historia irrepetible de cada niño, entre la imagen que se da de sí mismo y que una sociedad construye para la generación infantil en una época y las trayectorias individuales.

Pensar la infancia supone previamente la posibilidad de que el niño devenga un sujeto social que permanezca vivo, que pueda imaginarse en el futuro, que llegue a tener historia (pág. 11).

Esta construcción social de la infancia está mediada por la educación, las dinámicas familiares, las actividades contextuales, la incidencia de los medios de comunicación y de especial manera, por las formas de experiencia social de su cotidianidad.

En este sentido, comprender la constitución de la infancia y lo infantil exige reconocer la diversidad contextual y la influencia que la cultura tiene para que el niño desde sus primeros años vaya adquiriendo y desarrollando mediaciones que lo llevan a consolidar parámetros de pertenencia a lo establecido dentro del contexto:

...la cultura y la cultura popular es una suerte de manual que ayuda al individuo a entender a la sociedad y a vivir en ella. Es un modo de posicionarse frente al mundo, a los demás y a uno mismo. Permite mirar de otra manera la realidad y pensar en el lugar que cada uno ocupa en ella. La cultura es el espacio en que los chicos y los jóvenes trazan su relación con el mundo (Murdochowics, 2003, pág. 11).

En esa lógica, de la mano de la transformación de la sociedad, el afianzamiento de formas de comunicación masiva y las transformaciones de los modos de producir y circular la cultura, el consumo cultural hace parte de las pistas más importantes para comprender los rasgos identitarios de la infancia contemporánea.

...la cultura abarca el conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de significación en la vida social. Se produce, circula y consume en la historia social. No es algo que aparezca siempre de la misma manera. Un objeto puede transformarse a través de los usos y reapropiaciones sociales, ya que cada grupo social realiza un proceso particular de significación de los usos y bienes culturales. Así la cultura es la instancia en la que cada grupo reorganiza su identidad (Fabre y Yonzo, 2008, pág. 9)

La sociedad y la escuela no pueden ser ajenas a la construcción social del sujeto infantil, en contacto con diversidad de estímulos, tal como lo señala Ferres (2000 citado por Murdochowics, 2003, pág. 2):

...los niños y los jóvenes se mueven en un universo de dinamismo, de fragmentación, de inmediatez, un mundo mosaico, de continua estimulación donde todo es simultáneo. Los niños y los jóvenes que miran televisión, escuchan radio, usan walkman, se entretienen durante horas con un videojuego, exploran unos multimedia nuevos o navegan por Internet se mueven en un universo diferente, de múltiples lenguajes, dinámico, fragmentado y de continua estimulación. El zapping ha dejado de ser, para ellos, una actitud ante el televisor, para convertirse en una actitud ante la vida (...) (pág. 2).

Frente a esta realidad cultural, la escuela y la sociedad son exhortadas a analizar y revisar la manera adecuada de acercarse a los niños de hoy.

Las discusiones didácticas sobre el aprendizaje de la lectoescritura, las polémicas sobre el consumo de televisión por parte de la población infantil y las interpretaciones sobre los derechos del niño están muchas veces atravesadas por estas opciones confrontadas, que remiten al difícil equilibrio entre posiciones de niños y adultos en la trama de una cultura y de una sociedad. Desde allí será importante construir una posición más compleja del educador frente a las situaciones cotidianas que se presentan en las aulas: entre los deseos del niño y las normas instituidas hay decisiones autónomas del adulto que deben poder equilibrar consenso y coerción y que no deben obviar la posición diferencial que ocupa, en el proceso de transmisión, su lugar de educador” (Carli, 2005, pág. 16).

En el análisis sociológico de la infancia, Mendoza (2000) aborda las nueve tesis que según Qvortrup (1993), constituyen el núcleo teórico de una comprensión de la infancia como fenómeno social:

1. La infancia es una forma particular y distinta a la estructura social adulta de cualquier sociedad.
2. La infancia es, sociológicamente hablando, no una fase transitoria, sino una categoría social permanente.
3. La infancia es una categoría variable, histórica e intercultural.
4. La infancia es una parte integral de la sociedad y su división del trabajo.
5. Los niños son por sí mismos coedificadores de la infancia y de la sociedad.
6. La infancia está expuesta a las mismas fuerzas sociales que la adultez, pero de forma particular.
7. La dependencia estipulada para los niños tiene consecuencias, haciendo a la infancia invisible para la historia y las descripciones sociales e influye en lo que los niños captan de la riqueza social.
8. No son los padres, sino que es la ideología de la familia, lo que constituye un obstáculo contra los intereses y el bienestar de los niños.
9. La infancia es una categoría clásica de minoría, por lo que está sujeta a ambas tendencias, tanto de marginalización como de paternalismo.

Con el transcurrir de la historia se seguirán configurando diferentes concepciones de infancia; cada tiempo y cada espacio seguirán delimitando esa construcción social y cultural, donde la familia, la escuela y la sociedad no pueden ser ajenas. Cada vez nuevas imágenes se van perfilando en la vida de los niños y como tal no se puede actuar como agentes pasivos o críticos; sino que, debe existir un empoderamiento en el papel de acompañantes significativos de ese proceso de construcción social como padres, profesores y ciudadanos.

Esto exige, en gran medida, el reconocimiento de la infancia como parte activa de su construcción social, que no está delimitada por las informaciones que recibe, sino también por el papel que el niño tiene para resignificar, apropiar, adaptar y utilizar la información dentro de su cotidianidad.

Infancia y consumo cultural

El consumo cultural desde la perspectiva de Bermúdez (2001) es visualizado desde un componente social, donde los sujetos se identifican a sí mismos y dan sentido a las relaciones que establecen con los demás a partir de la interacción que tienen con los objetos culturales. El consumo cultural es

...un proceso en el que los actores sociales se apropian y hacen circular los objetos atendiendo a su valor simbólico y a través de este valor simbólico interactúan, resignifican y asignan sentido a sus relaciones y construyen sus identidades y diferencias. En este sentido, los objetos no son simplemente cosas materiales sino aquellos que utilizamos para construir la percepción de otros. Es decir, se trata de objetos culturales que como por ejemplo en el caso del lenguaje no obedecen a una concreción material sino fundamentalmente a su naturaleza simbólica. La atribución del valor simbólico se genera en la trama de relaciones intersubjetivas entre los actores y de sus necesidades de reconocimiento y distinción/.../ el consumo no debe ser visto como una actividad simplemente inducida por las industrias culturales de la publicidad, ni como el consumo de objetos de arte, sino como un proceso a través del cual los sujetos construyen las imágenes de sí mismos y la que desean proyectar. Al mismo tiempo, en el proceso de interacción social construye las representaciones de los otros (Bermúdez, 2001, pág. 10).

En palabras de Buckingham el consumo cultural:

...se ha ido convirtiendo cada vez más en un fenómeno cultural. Ya no es simplemente la cuestión instrumental de satisfacer las necesidades físicas básicas (de alimentación, calor, etcétera). Por el contrario, tiene mucho más que ver con símbolos y significados culturales: es una cuestión de gusto estético y estilo particular/.../el consumo no puede considerarse como un acto aislado; al contrario, está inevitablemente inmerso en la vida cotidiana y las relaciones interpersonales, así como en procesos sociales y culturales más generales/.../No solo tiene relación con lo que necesitamos para sobrevivir, sino también con las formas de comunicarnos con los otros y de definir y construir nuestra identidad. Como tal, depende del aprendizaje de las personas para interpretar los símbolos culturales y del cumplimiento (o, al menos, comprensión) de las normas culturales (Buckingham, 2013, pág. 47).

Como se ha venido diciendo, la relación consumo cultural ha adquirido gran importancia y ha sido planteada desde perspectivas diferentes. Una que postula al niño como un consumidor pasivo y víctima de la manipulación de las empresas comerciales y otra que reconoce un consumidor como agente social competente y con carácter decisivo.

En la primera perspectiva, que sitúa al niño como consumidor pasivo y víctima se anuncia “una nueva era de la infancia”, arraigada a una “cultura infantil que es ante todo una pedagogía del placer” (Steinberg y Kincheloe, 2000, pág. 15), donde los niños son vistos como consumidores maleables del mercado.

En esta línea es evidente el interés que ha despertado la infancia en las empresas comerciales, sobre lo que ellos ven y escuchan. Deseo y placer, parecen ser las claves de empresas que con el mercado infantil tienen altos márgenes de rentabilidad y, también, efectos en la constitución de consumidores:

Las empresas comerciales que anuncian los bienes de consumo de los niños promueven una “teología del consumo” que en realidad promete la redención y la felicidad del acto (ritual) del consumo. Esta publicidad y producción de placer dan un camino directo al paisaje imaginativo de nuestros hijos. (Steinberg y Kincheloe, 2000, pág. 24).

Esta hiperrealidad, que condensa gustos y visiones de mundo ha sido cuestionada también como una causa de la pérdida de terreno de los padres dentro del desarrollo de valores y el manejo de la autoridad.

El acceso infantil al mundo adulto por los medios electrónicos de hiperrealidad ha pervertido la conciencia de sí mismos de los niños contemporáneos como entidades incompetentes y dependientes. Esta percepción de sí mismos no se compagina bien con las instituciones como la familia tradicional o la escuela autoritaria, basadas ambas en una concepción de los niños como seres incapaces de tomar decisiones por sí mismos (...) la realidad sigue siendo que los adultos han perdido la autoridad de la que antaño gozaron porque sabían cosas que los niños pretendidamente protegidos no conocían. No se puede poner barreras a la información adulta; los niños en la actualidad ven el mundo como es (al menos como lo presentan los productores de información de las empresas comerciales) (Steinberg y Kincheloe, 2000, pág. 30).

De hecho, la relación con los medios y genéricamente con la tecnología alimenta comprensiones profundamente dicotómicas no solo en lo que respecta a la relación entre el adulto y el niño, sino también en lo que respecta a las comprensiones de las relaciones con la cultura, con lo político, con lo social y con el conocimiento.

Al igual que la televisión, se entiende que los ordenadores destruyen la racionalidad, la moral y la coherencia social, y dan origen a la confusión y al caos, y otros autores los consideran, como democráticos, más que autoritarios; diversos, más que homogéneos; participativos más que pasivos. En este sentido, se estima que engendran nuevas formas de conciencia entre los jóvenes, que les llevan más allá de la limitada imaginación de sus padres y profesores (...) (Buckingham, 2002, pág. 55).

Desde la mirada que sobredimensiona los medios, la infancia adquiere un papel central desde el poder que posee su voz y decisión, aunque sin mayores sustentos y análisis. Desde una postura, digamos, romántica se dice que cada niño adquiere y desarrolla, a partir de sus experiencias aptitudes, actitudes y rasgos de personalidad la individualización y la diferenciación de un sujeto a otro. Desde esta lógica,

El interés por los procesos comunicativos (especialmente los llamados mediáticos) se acentúa en el caso de la infancia, debido a su consideración como una etapa especialmente vulnerable para el ejercicio de influencias, unido al legítimo posicionamiento social de los medios audiovisuales como verdaderos agentes socializadores y parte de los sistemas de actividad y comunicación de los niños y las niñas (Torres, 2008, pág. 1).

Recientes estudios culturales del consumo vinculan el placer a la formación de la identidad del consumidor, expresando que, hasta cierto punto, se es lo que se consume. En esa misma linealidad de la relación infancia y consumo cultural surge la ocupación del tiempo libre, afirmando genéricamente como las familias, por diversos factores (actividades de los padres, seguridad, disminución de zonas de juego públicas, aumento de la densidad de la población, entretención, entre otros), han hecho de las representaciones del consumo la mejor alternativa para sobre llevar la vida cotidiana:

...hablando en general, el principal destino del tiempo libre de los niños ha pasado de los espacios públicos (por ejemplo, la calle) a los ambientes familiares (la sala de estar de la casa) y a los espacios privados (la habitación propia). La preocupación por el "peligro de los extraños", el tráfico y otras amenazas ha impulsado a los padres a disponer la casa (y en particular la habitación del hijo) como una alternativa divertida y tecnológicamente rica a los riesgos que se considera existen en el mundo exterior... (Buckingham, 2002, pág. 85).

El “salir a jugar” ha sido sustituido por actividades de entretenimiento mediático en casa: televisión, juegos de video, computadores, entre otros. En palabras de Buckingham (2002) “el tiempo libre de los niños ha quedado vinculado inexorablemente a los servicios que antes prestaba el Estado (bibliotecas, instalaciones deportivas, museos, clubes juveniles) o han disminuido, o han tenido que reinventarse como negocios comerciales” (pág. 87).

Desde estas comprensiones, es común atribuirle a los medios y a la tecnología la adquisición de conductas negativas en los niños como la violencia, la agresividad, la “adicción” a los medios, el bajo rendimiento académico. También, se les atribuye que son perjudiciales para la vida social provocando aislamiento y la minimización de la interacción con sus pares y con la familia; pero, por otro lado, se les atribuye como medio de liberación de la espontaneidad infantil, como depositarios de esperanzas, de ideales y de sueños

La segunda perspectiva se sitúa desde la sociología en relación con el niño. La llamada “sociología de la infancia que tiende a cuestionar las ideas conservadoras de la inocencia y la vulnerabilidad de los niños y defiende una visión del niño como un agente social competente” (Buckingham, 2013, pág. 32).

En consonancia con lo anterior, se postula una imagen de infancia que decide y participa del consumo cultural de forma activa. Así, los niños de hoy tienen unas herramientas nuevas y poderosas para “indagar, analizar, expresarse, influir y jugar. Poseen una movilidad sin precedentes. Contraen el planeta de forma que sus padres nunca podían imaginar. A diferencia de la televisión, que se ideó para ellos, ahora son los actores del mundo digital” (Buckingham, 2002, pág. 60).

Lo expuesto lleva a plantear que los niños de esta generación desarrollan nuevas destrezas cognitivas que les permiten enfrentarse al exceso de información, procesándola para ello mucho

más de prisa. El uso que hacen de los “medios no se caracteriza por una obediencia sumisa, sino por una especie de ironía colectiva o de “participación distante”: se niegan a que se les convenza o que se les asigne el papel de espectadores pasivos” (Buckingham, 2002, pág. 66).

En la época actual se evidencia que la interminable información que le llega a los niños por diversos medios ha contribuido en la concepción que tienen de sí mismos y de los demás. La influencia del poder mediático se ve reforzada por los patrones de lenguaje y su capacidad para proporcionar el contexto en que los niños conocen el mundo; esto es evidente en sus dinámicas escolares, familiares y lúdicas; pues es allí, donde se entrevén patrones y estereotipos que apropian de estos medios.

Desde esta segunda perspectiva, es pertinente tener en cuenta que el consumo cultural mediático trae consigo resignificaciones, apropiaciones y usos de la información recibida, ya que se empieza a hablar de un uso consciente, activo y autónomo:

...el consumo se considera aquí como una dimensión inescapable y fundamental de la vida contemporánea. Sin embargo, lejos de ser unos incautos pasivos en el mercado, los consumidores son aquí individuos activos y autónomos, y se considera que los bienes de consumo tienen muchos significados posibles en los consumidores pueden seleccionar, usar y reutilizar para sus propios fines. Al apropiarse de los “recursos simbólicos” que encuentran en el mercado, los consumidores emprenden un proceso productivo y consciente de crear un “estilo de vida” individual y de construir o “modelar” sus identidades. Se considera que, en el proceso, los consumidores se evaden o resisten al control de los que Fiske llama “el bloque de poder”, y en algunos aspectos, se potencian o se liberan... (Buckingham, 2013, pág. 41).

En esta línea de análisis es importante reconocer que al afirmar que los “consumidores son activos”, no se desconoce que los productores tengan “poder para influir en ellos” y tampoco se pasa por alto que “el poder de los productores” implique “que los consumidores sean peleles pasivos de la ideología” (Buckingham, 2013, pág. 45).

Los cambios en las visiones de mundo y en las posibilidades de acceso al mundo adulto, repercuten en los diferentes escenarios donde tiene acceso el niño y, a la vez, exigen un llamado a la escolarización y al saber pedagógico:

...no podemos proteger a nuestros hijos del conocimiento del mundo que la hiperrealidad ha puesto a su disposición” (...). El hecho de que esta sociedad no reconozca que el poder desempeña un papel exagerado en el moldeado de las experiencias personales inhibe a menudo la comprensión del poder pedagógico de la cultura en general y la cultura infantil en particular... (Steinberg y Kincheloe, 2000, pág. 31).

La llegada de la hiperrealidad electrónica revoluciona la manera de producir el conocimiento en esta cultura y el modo en que los niños aprenden sobre el mundo. Padres y educadores tienen que apreciar la naturaleza de esta revolución y su papel en la formación de la identidad.

(...) la cultura infantil como objeto de análisis crítico abre un espacio donde los niños se convierten en parte importante de la teoría social. Mientras la cultura de los jóvenes, especialmente la adolescencia, ha sido un componente fuerte de los estudios culturales, la cultura infantil ha sido casi totalmente ignorada, especialmente el mundo de las películas animadas (...) (Giroux, s.f., pág. 23)

Las diferentes representaciones del consumo cultural inciden en la configuración de la cultura infantil, de aquí radica la importancia de ver la apropiación que los niños hacen de la información que reciben de los medios y cómo la resignifican en su cotidianidad y en sus dinámicas escolares. Para ello, es necesaria una comprensión más compleja sobre la relación infancia-medios:

...ahora, a los niños, lejos de considerarles víctimas pasivas de los medios, se les ve como poseedores de una sólida forma de “alfabetismo mediático”, una sabiduría natural espontánea (...). En particular, se piensa que las nuevas tecnologías de la comunicación les brindan nuevas oportunidades para la creatividad, la colectividad y la realización personal... (Buckingham, 2002, pág. 54).

Pero, también, una comprensión menos romántica o atenta a las múltiples aristas y relaciones y, de modo particular, atenta a las implicaciones para la enseñanza y el aprendizaje:

...se dice que los ordenadores aportan nuevas formas de aprendizaje que superan las antiguas limitaciones, sobre todo los métodos “lineales”, como la letra impresa y la televisión, Y se piensa que los niños son quienes mejor responden a estos nuevos enfoques: en cierto modo, el ordenador les libera su creatividad natural y su deseo de aprender, que aparentemente, los métodos antiguos bloqueaban y frustraban. Lejos de destruir las relaciones y las formas de aprendizaje humanas, las tecnologías naturales liberaran la espontaneidad y la imaginación innatas de los niños (...)
(Buckingham, 2002, pág. 57).

A la manera de Barbero, lo pertinente es reconocer el consumo como un espacio clave para la comprensión de los procesos sociales, cuidándose del “mediacentrismo”, pero también del “paidocentrismo”. Estas precauciones, pueden permitir dilucidar el consumo como un productor de sentido, “que no se agota en la posesión de los objetos, sino que contribuye a los usos que les dan forma social y en los que se inscriben demandas y dispositivos de acción que provienen de diferentes competencias culturales” (Barbero, 1987, pág. 231).

En este horizonte de sentido, la dimensión constitutiva del consumo supone una concepción de los procesos de comunicación como espacios de constitución de identidades y de conformación de comunidades. Al respecto, “los medios de comunicación no son un puro fenómeno comercial, ni una forma de manipulación ideológica; son un fenómeno cultural a través del cual la gente, vive la constitución del sentido de su vida” (Barbero, 1995, pág. 183).

Estas interacciones con el consumo cultural han venido posicionándose en escenarios de interés para algunos estudios e investigaciones que exploran diferentes posturas desde sus concepciones; pero lo que es evidente, es que es una realidad y como tal urge ser analizada dentro de las tramas sociales de la infancia contemporánea.

Identities infantiles y prácticas de consumo cultural

Referida a la infancia, la identidad constantemente se retoma como parte de una sucesión etaria marcada desde estados de desarrollo concebidos desde estudios psicológicos, físicos y emocionales, pero “los sociólogos de la infancia han propuesto que la construcción de las identidades infantiles – y el orden generacional en general – es un proceso continuo en el que los mismos niños son participantes activos” (Buckingham, 2013, pág. 71). Este proceso, implica que “relaciones entre generaciones –y por tanto, lo que significa ser niño– se definen de formas variables en el contexto de prácticas institucionales y sociales específicas –la escuela, la familia, el grupo de iguales, así como el mercado–”. Es decir, al igual que el género, “las identidades infantil y adulta se realizan de formas distintas en diferentes contextos y para diferentes fines” (Buckingham, 2013, pág. 71).

En este proceso, los niños reciben información de diversos orígenes, la cual van resignificando continuamente para configurar su yo: “la identidad, o más bien, las múltiples identidades del consumidor infantil no son meramente una creación del mercado, sino también identidades que los mismos niños están construyendo y realizando activamente en la vida cotidiana” (Buckingham, 2013, pág. 73).

Al iniciar una interacción más constante con niños de su misma edad, las características sociales de la infancia se van modificando y el principal escenario donde se gestan estas modificaciones es la escuela, en tanto, se configuran nuevas exigencias sociales y modos de ser, tal como se explica, incluso, desde perspectivas psicológicas:

...los psicólogos afirman que la influencia de los padres disminuye a medida que los niños se implican progresivamente en el mundo social y, particularmente en el grupo de compañeros. Normalmente consideran esto como una etapa evolutiva necesaria para que emerja una identidad adulta bien adaptada. Los niños hacen cada vez más juicios sobre las personas basándose en sus preferencias de

consumo, y utilizan productos para comunicar su propio estilo e identidad personales. Esto se considera una función de su desarrollo cognitivo, su creciente capacidad de “adoptar perspectivas” (ver el mundo desde los puntos de vista de otros) y realizar “comparaciones sociales”. Se relaciona también con su desarrollo social y con el aprendizaje de destrezas como la interacción personal, colaboración y el afrontamiento de conflictos... (Buckingham, 2013, pág. 182).

Desde perspectivas más sociales y culturales, la identidad y la información suministrada por los medios hace parte de la constitución de un “yo”, de una sociedad y de una cultura

(...) Los medios, la publicidad, la política y hasta la conversación cotidiana se pueblan de toda suerte de referencias identitarias: en un tiempo cambiante se insiste en definir “quienes” y “cómo” somos. Cualquier situación, en un contexto de transformaciones profundas, parece apropiada para hablar de “identidad”, en tanto dimensión simbólica, cultural o política, así como de una gran “subjetividad” que se expresaría sobre todo en la relación con el consumo (...) (Arfuch, 2002, pág. 11).

De esta manera, la identidad, lejos de las posibilidades de definición desde las grandes categorías de raza, color, sexo, clase, cultura, nacionalidad, se vislumbra como una “construcción nunca acabada, abierta a la temporalidad, la contingencia, una posicionalidad relacional sólo temporariamente fijada en el juego de las diferencias” (Arfuch, 2002, pág. 11).

En ese sentido, la recepción mediática constituye uno de los escenarios por excelencia donde se puede avanzar hacia la comprensión de la constitución de las identidades y, en particular, a la comprensión de las identidades infantiles ya que, en ella, se mezclan temáticas, preferencias y tabúes de las diversas formas de relación entre los niños y la sociedad adulta, así como formas de representación del yo que:

...marginan o excluyen (...) y (...) pueden definir implícitamente a su vez lo que significa ser un individuo, una persona de determinada edad, género o grupo social o, incluso un “amigo”. Entretanto, los menores también están construyendo activamente sus propias normas, convenciones y formas sociales de “protocolo” en los espacios en línea, que sirven para eliminar o mantener límites, para regular el comportamiento y para promover determinadas formas de identificación. Entre tanto, pueden cambiar los significados de la individualidad, la identidad y la intimidad y amplificarse o intensificarse los riesgos de fracaso. Estos nuevos media ofrecen muchas posibilidades para la

construcción de la identidad, aunque también planteen nuevas limitaciones y hagan posible nuevas formas de regulación y vigilancia... (Buckingham, 2013, pág. 188).

En efecto, la infancia, como genérico, tiene aristas que sitúan la constitución identitaria en relación con mercados más regulados:

...el papel del consumo en la construcción de la identidad social de los niños es aún más patente en el terreno del vestido (...) a menudo se ha considerado que el vestido opera como una especie de lenguaje mediante el que significamos nuestra individualidad y, en especial, nuestro sentido de pertenencia, ambivalencia o resistencia con respecto a determinados grupos o categorías sociales. Naturalmente, esto lo impulsan las fuerzas del mercado... (Buckingham, 2013, pág. 188).

No obstante, ideas que merecen precisiones por cuanto, los niños en tanto sujetos, exigen reconocer que como actores culturales, se apropian activamente de los símbolos de la cultura y ello abarca la “cultura consumista”, sentido en el que la constitución de sus identidades sociales y sus relaciones sociales, deben entenderse desde la particularidad de las trayectorias individuales. De esta manera, frente a los niños es necesario reconocer que “no son títeres del mercado y no quieren sin más todo lo que se vende” (Buckingham, 2013, pág. 195).

Aquí es conveniente recordar que el consumo cultural, más que un proceso de reproducción se entiende como procesos de “apropiación y uso de los productos en los que el valor simbólico prevalece sobre el de uso y de cambio, o donde al menos estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica” (García, 1999, pág. 42).

En este orden de ideas, las prácticas culturales aluden a esos actos particulares mediante los que cada sujeto o actor social se apropia de su mundo, entabla comunicación con el entorno y se construye un lugar simbólico para sí mismo. Las prácticas culturales, puede decirse, aluden a un sistema de apropiación simbólica, reflejado en:

...el conjunto de comportamientos, de acciones, de gestos, de enunciados, de expresiones y de conversaciones portadoras de un sentido, en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten espacios, experiencias, representaciones y creencias. El consumo se presenta, entonces, como un articulador de un sinnúmero de prácticas culturales, que van desde el consumo a la producción para el consumo. La apropiación de cualquier bien cultural es un acto que diferencia simbólicamente a los actores sociales que se acercan a ellos (Hinojosa, 2012, pág. 4).

La noción de práctica cultural, de manera concreta se refiere a una forma en la que el consumo “puede ser visto como un escenario de integración y comunicación entre clases, asociado a determinadas prácticas culturales: asistencia a espectáculos, museos, centros comerciales, etc.” (García, 1999, citado por Bigott, 2007, pág. 96).

También es válido hacer referencia a lo expuesto por De Certeau (1999) quien desarrolló una propuesta teórica sobre las prácticas culturales, potenciando la comprensión de la relación entre la sociedad, el poder y la cultura. En su perspectiva, esta relación es susceptible de entenderse solo a partir de las acciones de los sujetos y no desde los dispositivos de poder, a diferencia de postulados que han puesto el énfasis en la los dispositivos para controlar y disciplinar a los sujetos.

De Certeau (1999), reconoce la existencia de dispositivos, pero identifica puntos de fuga, producidos por lo que los que sujetos comunes y ordinarios viven su vida cotidianamente. En su perspectiva las prácticas culturales, serían justamente el resultado de las anti-disciplinas en la invención cotidiana.

Para De Certeau (1999), el estudio de las prácticas culturales del sujeto común, partiendo de la cotidianidad de su actividad, fueron esenciales para visualizar una noción diferente de consumo y consumidores.

...estas fugas no son etéreas formas sin sujeto: son prácticas, y aun cuando son ocultas, diseminadas y heterogéneas, dejan marcas en el sistema. De Certeau engloba a estas prácticas en la figura del consumo, categoría que remite, no a la última actividad de un proceso cerrado (producción-circulación-consumo), sino al comienzo de otra actividad, invisible, abierta, oculta (nocturna dirá, poéticamente, De Certeau). El

consumo es aquí entendido como la acción que realizan los sujetos en los intersticios de los dispositivos de poder (Rodríguez, 2009, pág. 5).

Emerge desde su propuesta, la idea de nominar al consumidor como *practicante*, como el realizador que entabla disputas con las instituciones y produce subjetivamente las fugas o fallas de estos dispositivos de poder.

Esta disputa entablada entre sujetos e instituciones se pone en juego en el marco de la vida cotidiana: unos hombres ordinarios, figuras anónimas y múltiples de todos los días, producen prácticas ordinarias, anónimas y múltiples, todos los días...un escenario de prácticas... No obstante, dice De Certeau, estas prácticas producen cultura: una cultura múltiple, heterogénea y plural a la que, justamente, denomina cultura en plural. Y quienes la producen son sujetos (Rodríguez, 2009, pág. 6).

De Certau (1999) reconoce las operaciones que el sujeto realiza con los bienes, las apropiaciones y los usos que se generan; pues, en estas operaciones se produce cultura y “caracteriza a esta cultura como un conjunto de operaciones que producen los débiles sobre los productos de los poderosos” (Rodríguez, 2009, pág. 9).

Estas prácticas que generan cultura, que visualizan la apropiación que las personas realizan de la información recibida, se convirtieron en referentes fundamentales de la presente investigación.

Capítulo III. Identidades infantiles: una mirada desde las prácticas de consumo cultural mediático en niñas y niños de 5 – 6 años del Colegio Fanny Mikey I.E.D.

El consumo cultural mediático en la infancia, se configura como un campo investigativo interdisciplinar, en el que difícilmente es posible desligar las implicaciones pedagógicas, políticas, sociales y económicas.

De manera general, el análisis del consumo cultural permite considerar las transformaciones que enfrentan los sujetos y los procesos de subjetivación, sentido en el que se constituye en un tema o eje analítico esencial para considerar las transformaciones de la infancia como subjetividad y sus rasgos identitarios.

Desde la idea de esta investigación la infancia, los niños y su configuración identitaria es producida y productora de diversas prácticas culturales, en las que convergen a su vez las relaciones familiares, las sociales y la información que el medio les proporciona.

En este marco, las prácticas culturales están referidas a todas aquellas transacciones culturales que realizan los niños con y a partir de la información mediática a la que tienen acceso de forma directa o indirecta.

Para el caso de seis niños del Colegio Fanny Mikey I.E.D., se evidenciaron prácticas de consumo cultural que dan cuenta de procesos particulares de constitución de sus identidades en estrecha relación con las matrices sociales y culturales de sus contextos. Dichas prácticas de presentan a continuación, aunque valga insistir, *con el matiz de la perspectiva adulta que las describe.*

Consumo televisivo: una práctica de consumo cultural que entreteje visiones y significaciones de mundo en la infancia

La televisión para algunos críticos, investigadores, docentes y padres de familia es un medio que provee a la infancia de contenidos nocivos para su formación. Existen múltiples estudios que estigmatizan el consumo televisivo infantil como promotor de violencia, agresividad, manejo de conceptos y lenguaje soez.

En efecto, la televisión se signa por las advertencias, al inicio de cada programa, de acuerdo a las edades sugeridas para los espectadores. Actualmente, la ANTV (Asociación Nacional de Televisión) exige el anuncio: “el siguiente programa contiene escenas de sexo y violencia, por lo cual se recomienda que los niños lo vean en compañía de sus padres o de un adulto responsable”, en los programas que no hacen parte de la franja infantil. En el canal Nick Junior (canal observado por los niños de la muestra), la advertencia se hace en un sentido contrario, en tanto que al iniciar la emisión de cada programa mencionan las competencias que se pretenden fortalecer haciendo énfasis en la adquisición de competencias comportamentales, afianzamiento de valores, trabajo en equipo, respeto hacia el otro y hacia las diferencias.

Sin embargo, en independencia de las clasificaciones de los programas, las dinámicas cotidianas y la ampliación de las posibilidades de acceso a la información hacen que los niños desarrollen diferentes prácticas de consumo televisivo. En ese sentido, el presente análisis, busca dar voz a algunos niños de preescolar de la Institución Educativa Distrital Fanny Mikey para conocer sus prácticas y sus valoraciones acerca de lo que ven en la televisión. Se trata de un análisis que pretende aportar a la comprensión de las prácticas de consumo cultural de los niños y su reivindicación como sujetos con capacidad de elección y justificación de la misma.

El grupo de niños que hizo parte de ésta investigación, está conformado por 3 niñas y 3 niños cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años, los cuales tienen una preferencia hacia el consumo televisivo, en tanto es la práctica a la que más le destinan tiempo, en consonancia con aquellos estudios que muestran como “los niños y adolescentes del mundo entero han crecido conjuntamente con la evolución del mercado televisivo” (Sandoval, 2006, pág. 222).

En el trabajo con los estudiantes de preescolar A del Colegio Fanny Mikey I.E.D. se evidencia que los niños, efectivamente, tienen un consumo televisivo importante; sin embargo, más allá de la pregunta acerca de si la “televisión se ha convertido gradualmente en el medio de comunicación más influyente en el desarrollo de diferentes patrones de comportamientos de las audiencias” (Sandoval, 2006, pág. 222), lo que interesa mostrar es cómo cada niño, en su universo, va matizando, resaltando variados contenidos y asumiendo gustos de acuerdo a valoraciones que no son azarosas. Gustos que se justifican desde lo que se percibe como bueno, correcto, tierno, divertido, aglutinador y proveedor de enseñanzas.

Profesora: muéstrame tú dibujo. ¿Cuál es tú programa favorito?

Sara: pepa, pero no la pude hacer bien

Profesora: ¿y por qué te gusta pepa?

Sara: porque yo tengo una en mi casa y duermo con ella

Profesora: ¿y quién te la compró?

Sara: me la regalaron de navidad

Profesora: ¿y te gusta mucho pepa, te gustan los personajes?

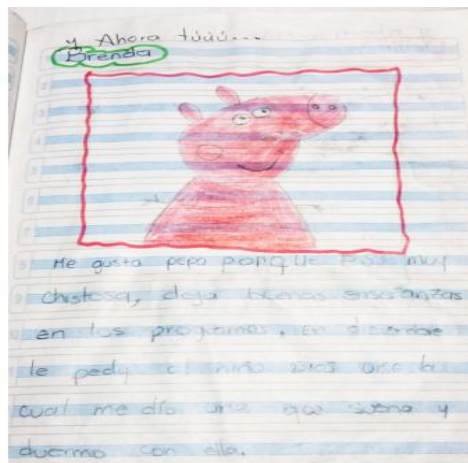
Sara: si

Profesora: ¿y qué personajes tiene pepa?

Sara: Mamá Pig, George y Papá Pig

Profesora: ¿y con quién lo ves?

Sara: a veces sola y a veces con los niños...



Actividad: Dibujo del programa y personaje de televisión favorito en el cuaderno viajero.

Fecha: 08/09/15

En efecto, los niños expresan sus gustos por programas como Goku, Princesas, Doctora Juguetes, Art Attack, entre otros, en razón de lo que es posible estimar los contenidos y la relación con la elección de personajes y de canales, así como de ciertos objetos.

La información construida con los niños, da cuenta de las preferencias en cuanto a canales, horarios, programas y películas favoritas.

Profesora: ¿Y cuál es tu personaje favorito de Goku?

Andrés: El que tiene muchos amigos

Profesora: ¿El qué tiene muchos amigos?

Andrés: Uno es el hijo, el chiquitín, se llama Gohan (...) el pequeño es igual de él, tiene el peinado del papá y entonces el súper jame, jame, ja.

(...) Profesora: ¿Y qué programas de televisión te gusta ver?

Paola: Música, Henry Monster y me gusta ver la doctora juguetes

Profesora: ¿Y por qué te gusta por ejemplo la doctora juguetes?

Paola: Porque me encanta mucho

Profesora: ¿Por qué mami?

Paola: Porque me encanta mucho, porque ella es una buena doctora, hace los pacientes de los muñecos, pero ella es una valiente, pero ella duerme con sus juguetes y ella tenía un resfriado. Y Pepita tenía un juguete que se le salía el relleno y la doctora juguetes lo arreglo (...) y la doctora juguetes cura los pacientes

Profesora: Cura los pacientes



a.



b.

Actividad: Indagando sobre programa y personaje de televisión favorito.

Fecha: 22/09/15

a. Evidencia espontánea de Goku 29/10/15

b. Día de los disfraces 31/10/15

En lo que tiene que ver con los **canales**, los niños de la muestra diferencian canales que se pueden ver solos y los que se ven acompañados. En la primera situación nombran los canales internacionales como: Disney junior, Disney Channel y Discovery kids, los cuales ofrecen programación exclusiva para niños. Canales cuya fuerza se explica en razón de que la televisión por suscripción ofrece contenidos propiamente infantiles que son “los que más exigen los padres de familia para asegurar que sus hijos se entretengan sanamente con contenidos adecuados para su edad y que les aporten en su etapa de aprendizaje (...)” (Semana, enero, 30, 2014)

Efectivamente, en una encuesta realizada como parte de la investigación se evidencia la preocupación de los padres de familia por ofrecerles a los niños (en éste caso los de la muestra), canales con una oferta infantil.

Lo infantil, pareciera entenderse por parte de los niños y los padres como lo que está representado en animación, en independencia de los contenidos. Un ejemplo importante de que no siempre lo que se considera infantil es fácil de clasificar es uno de los programas que más ven los niños de preescolar: Goku.

Los niños en sus narraciones y juegos evidenciaron un gusto importante por el anime “Dragón Ball”. Todos lo reconocen como Goku, es decir, con el nombre del protagonista. Este es un programa transmitido por Citytv, que desde el 2007 ofrece una franja juvenil e infantil en el que se presentan fundamentalmente animes, es decir, animaciones japonesas que resultan muy importantes para reconocer el acceso que los niños tienen a productos que no están dirigidos específicamente a niños, sino a públicos amplios.

Los animes se caracterizan por dar lugar a temas y géneros variados (aventura, ciencia ficción, literatura, deporte, horror, fantasía, comedia y muchos otros), así como a expresiones y

actitudes particulares, por lo que han sido criticados y en ocasiones censuradas por ser demasiado violentos, eróticos y, por ende, inapropiados, para los niños.

Los niños, por su parte, no nombran dentro de los canales nacionales una preferencia hacia las franjas infantiles específicamente, ni mencionan aquellos programas transmitidos. De hecho, llama la atención que no mencionen ninguno de los programas transmitidos por Señal Colombia: La Tortuga Franklin y sus amigos, Peztronauta, El libro de la selva, El principito, Aventuras de los Kratt, entre otros. Así entonces, pareciera que el canal de televisión colombiano, de carácter público y que ofrece contenido educativo y cultural, tiene escaso impacto en los niños participantes en la investigación.

En lo que respecta a los canales que ven acompañados, refieren que las elecciones de los mismos dependen de los padres o de los adultos que se encuentren con los niños. En este sentido, pareciera que la tendencia cambia y cobran lugar los canales nacionales y, en ellos, los programas presentados en la franja nocturna como las novelas, entre las que observan Rafael Orozco el ídolo y Diomedes el Cacique de la junta y los reality shows Desafío India 2015: la reencarnación y La voz kids 2.

Profesora: ¿Y qué programas te gusta ver con tú familia? ¿O qué programas ven comúnmente?

Paola: Es que a mi mamá le gustan las novelas y a mí también me gusta. Ella chatea, pero a veces se queda dormida, a veces no se queda dormida (...)

A las elecciones de canales, se suma los **horarios**, pues la recepción televisiva tiene dinámicas diferentes según los días, momentos y encuentros de los niños con sus familias.

Los fines de semana, los niños refirieren tener acceso sin dificultad a los contenidos televisivos a cualquier hora del día. Entre semana, en las tardes (estudian en la mañana) los niños tienen horarios para ver televisión de acuerdo a situaciones como el haber terminado sus labores

escolares. Y finalmente, hay horarios en los que se encuentran supeditados al tiempo de descanso de sus padres o cuidadores y al gusto televisivo de los adultos, situación que se da en las horas de la noche.

Evidentemente, entre semana, después de la jornada escolar, la televisión pareciera ser la “niñera”, debido a las jornadas laborales de los padres o acompañantes. Cuando están los adultos se ve, particularmente, televisión para grandes.

Referente al tema de los **programas**, vale la pena aclarar que cuando se les indaga a los niños contestan con los nombres exactos de los programas infantiles, realizando narraciones y argumentaciones claras sobre lo que les llama la atención de estos programas. Sin embargo, al preguntarles sobre la programación que ven con los adultos dudan mucho al responder, es como si no retuvieran los nombres, no los recuerdan, no nombran personajes, simplemente nombran “novelas”:

NIÑO	PROGRAMAS
Sara	Peppa Pig, La Mariquita, La Princesa Sofía, La Doctora Juguetes
Daniel	Batman, Cars, Toy Story, Goku (Dragon Ball)
Sofía	Princesas, La Princesa Sofía, La Doctora Juguetes
Alejandro	Capitán América, Cars, Ben 10, La Pantera Rosa, Nemo, Cenicienta, Toy Story, Art Attack, Doky, La Voz kids
Paola	Minnie, Mouse, Blanca Nieves, Topo Gigio, Henry Monster, La Doctora Juguetes, Novelas
Andrés	Los Pitufos, Hombre Araña, Capitán América, Tortugas Ninja, Goku, Art Attack, Sid el niño científico

Los programas referidos y los personajes guardan estrecha relación con otro tipo de prácticas o dinámicas de la vida cotidiana de los niños. Aquellas prácticas donde los niños hacen evidente sus preferencias como en los juegos, los objetos que llevan a la escuela o los disfraces que eligen encontrándose presencia de consumos televisivos. En cuanto a las niñas se evidencia una preferencia hacia los programas donde hay princesas y donde se exaltan profesiones donde las mujeres son las protagonistas, esto se debe en gran medida quizá, a que las niñas sienten

identificación hacia aquellos personajes que muestran a niñas pequeñas que ejercen un rol principal y buscan aventuras. En el caso de los niños evidencian un gusto hacia programas de acción ligados a superhéroes.

El consumo televisivo y el fortalecimiento del ideal del niño escolarizado y la promesa del buen ciudadano

Profesora: hola

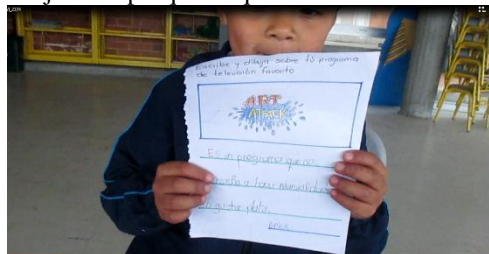
Alejandro: hola

Profesora: muéstrame tú dibujo (*Alejandro lo muestra*)
cuéntame qué dibujaste

Alejandro: el cosito donde empieza Art Attack

Profesora: ¿y por qué te gusta art Attack?

Alejandro: porque es que ahí nos enseñan a hacer cosas



Actividad: Indagando sobre programa y personaje favorito.
Fecha: 08/09/15

Actividad: Eligiendo elementos de la ludoteca. Jugando a la
"Doctora Juguetes"
Fecha: 22/05/15

Al realizar la observación sobre la preferencia de los niños sobre programas se evidencia que han interiorizado la importancia que socialmente se da al sentido educativo. Así, entonces, se percibe como los niños justifican con propiedad que los programas que ven enseñan algo, aunque con matices de género.

Es decir, mientras para las niñas son relevantes los programas donde el aprendizaje está referido hacia el cuidado de otro, para los niños pareciera haber predilección por los programas

que enseñan a hacer cosas para mostrar. No obstante, lejos de una idea ingenua de “niños con un sólido alfabetismo mediático o una sabiduría natural”, lo importante es reconocer que se trata de sujetos que en su contacto con las nuevas tecnologías tienen la oportunidad de apropiarse discursos que hablan de la relación entre la infancia, el aprendizaje, el desarrollo, la creatividad, lo educativo, lo didáctico, lo responsable.

Ahora bien, lo educativo se constituye en un aspecto importante para el análisis, pues más allá de reconocer que hay televisión educativa y comercial, lo notable es remarcar que son los sujetos los que pueden hallar “formas de aprendizaje” y ello, desdice de las clasificaciones que suelen hacerse de los contenidos televisivos:

(...) la televisión educativa busca alcanzar un objetivo específico y explícito, para lo cual organiza su programación con miras a lograr que el niño televidente aprenda lo esperado. La programación comercial, no educativa, no tiene, en cambio, un objetivo o meta de aprendizaje, lo que no quiere decir que no tenga otras metas, como entretener, informar o vender un producto determinado, ni que los niños no aprendan a través de sus espacios. El carácter fundamental de la televisión comercial es el entretenimiento y no la educación, pero los niños encuentran en ella una forma de aprendizaje y tiene efectos educativos porque transmite actitudes y valores, y estimula capacidades y prácticas (...) (Calle, López y Pineda, 2002, pág. 54).

Otro aspecto notorio, es la preferencia de los niños hacia personajes fantásticos y heroicos como príncipes, princesas, guerreros y hadas. Sin embargo, a estos personajes los niños les procuran un realce de ciertas características que, de hecho, hacen parte de los rasgos que se dan a los personajes para evidenciar nuevos modelos para ser hombre o mujer. Un buen ejemplo, se puede observar a continuación:



Profesora: Muéstrame tu dibujo, cuéntame que dibujaste

Sofía: Bella

Profesora: ¿Y quién es Bella?

Sofía: Una princesa

Profesora: ¿Y dónde viste a Bella?

Sofía: En una película

Profesora: ¿Y qué es lo que más te gusta de bella? ¿O qué fue lo que más te gusto de la película?

Sofía: Que ella también lee libros



a. Actividad: Traigo mi juguete favorito
Fecha: 21/03/15



a. Actividad: Indagando sobre programa y personaje de televisión favorito.
Fecha: 08/09/15

b. Actividad: Día de los niños-disfraces 18/11/14

Efectivamente, como dijo la niña, este personaje encarna a una joven a la que le gusta leer y que se caracteriza por decir lo que piensa y por usar su inteligencia para ayudar y proteger a los demás. Incluso, un personaje que permite comprender como en cierto tiempo se indicaba que leer era una práctica “dañina” para la mujer, por cuanto la hacía inteligente.

El interés hacia determinados personajes, en los niños, se hace evidente en diferentes momentos escolares y actividades en las que pueden llevar juguetes, ir disfrazados, pero también lo hacen evidente en los útiles escolares. Ahora bien, también se da el caso en que priman los gustos de los papás y, en ello, los niños también tienen la claridad.

La relación entre las idealizaciones que ven reflejadas en estos personajes y los rasgos personales son evidentes. Los ideales son traspolados en sus juegos y en las interacciones con sus compañeros, en donde, fácilmente nace un policía, una princesa, un súper héroe. Allí recrean roles, en donde evidencian sus personajes favoritos y las características que más les agradan de los mismos.



Es evidente que los niños tienen preferencia hacia aquellos programas y personajes que les permiten crear historias, vivenciar momentos de aprendizaje y realzar la idea de “salvar el mundo” de las maldad. En el caso de los personajes malos, para los niños hay algo que colocar en términos de rasgos positivos o bellos, incluso la maldad se asocia con lo que puede ser gracioso.

Los niños traspolan a su vez las historias, terminologías y personajes de sus programas de televisión favoritos a los juegos, haciéndose evidente la apropiación a partir de lo que comentan y las dinámicas dentro de sus juegos, en los que prevalecen las tensiones entre niños y niñas.

El acceso que los niños tienen a diversos programas, evidencia también que los niños usan la información acerca de la cultura de otros lugares y sus costumbres. Información que ha sido muy favorable para el desarrollo del proyecto Institucional de ciclo, como se puede apreciar en las comparaciones que establecen entre el tema del proyecto “Sid y Gaby recorriendo Colombia” y lo que observaban de otras culturas y contextos. A su vez, presentan una marcada preferencia en programas con sentido ambiental, referidos a la ciencia, al cuidado de la naturaleza, de sí mismos y de los demás. Por ejemplo “Sid el niño científico” y la “Doctora Juguetes”.

A la televisión se le atribuye: la transmisión de modelos negativos que los niños imitan (conductas y lenguaje violento) y el acercamiento a situaciones que no son acordes a sus edades y que se manifiestan en muchas de las actuaciones de los participantes en la investigación.

Lo que resulta indiscutible es que los niños constantemente están recibiendo información de la televisión, información que para los adultos resulta, por momentos, indiferente, como sucede cuando comparten contenidos de telenovelas como “La Ronca de Oro” o “Diomedes Díaz”.

Pero, como señala Buckingham (2002), los niños no son víctimas pasivas de los medios y esto se pudo evidenciar con el rastreo realizado a los tres niños (hombres) de la muestra, pues al hacerles seguimiento a sus preferencias televisivas es evidente que lo que pareciera violento se lee de otras formas por los niños. Un ejemplo, es la lectura que se hace del programa Dragón Ball, considerado con contenido violento por padres y profesores, pero cuyos contenidos por parte de los niños fueron interpretados como enseñanzas sobre la protección del planeta, la importancia de la amistad y el triunfo de lo bueno. Valores que se evidencian en los juegos, donde realizan muchas veces la recreación del personaje Goku, imitando peleas, pero exaltando la lucha del bien contra el mal. Asunto que resulta de especial interés porque los tres niños, a

pesar de tener predilección hacia este programa, no son reconocidos como violentos, ni agresivos.

Por otro lado, es importante también mencionar que los niños participantes del análisis manifiestan una amplia recepción de **películas**, que sus padres les compran y que son uno de los pretextos para compartir momentos en familia. Dentro de las películas que más recuerdan y que repetirían muchas veces, se encuentran:

NIÑO	PELÍCULAS RECORDADAS	
Sara	101 Dálmatas, Tinker Bell, Los Pitufos	Porque son chistosas
Daniel	Río 2, Hulk, Toy Story	Porque Río vuela como un cohete y Hulk se transforma y son divertidas
Sofía	Tinker Bell y la Princesa	Porque son buenas, tiene hadas y vuelan
Alejandro	Mi Villano Favorito, La era del hielo, Toy Story, Nemo	Porque en la era del hielo atacaban a unos dinosaurios malos
Paola	Barbie Bob, Las tortugas ninja y Frozen la aventura congelada	Porque son muy divertidas
Andrés	Hansel y Gretel	Porque tienen aventuras

Es evidente, que los niños prefieren las películas infantiles, a pesar de que las familias suelen adquirir y ver diferentes géneros. En el caso de las niñas sigue siendo notoria la predilección hacia las princesas, las hadas y las aventuras personificadas por animales. En el caso de los niños fue notorio el gusto hacia aquellas producciones con corte de aventura, héroes y villanos, donde el bien es el vencedor.

Además, se ha hecho notorio el gusto de todos hacia dos producciones infantiles que se han convertido de pretexto para la adquisición de aprendizajes en la escuela, debido a que los niños las observan muchas veces sin vacilar en la atención, ni en el interés que siempre les han generado. Sumado a que son de la predilección tanto de niños como de niñas, estas son:

- Toy Story: La fantasía de esta película es llevada a la realidad del mundo del juguete de los niños, ellos se muestran impresionados y expectantes ante las aventuras de los personajes que para ellos son juguetes familiares.

• Buscando a Nemo: Se encarnan las aventuras de un pez, que en sentido más amplio evidencia características similares a ellos, como el tener una familia o el ir a la escuela.

Al indagarles acerca del porqué les agradaban estas producciones visuales argumentaron:

NIÑO	TOY STORY	NEMO
Sara	Porque es bonito, porque es chévere y tiene animales	Porque es bonito, hay un pez que se encontró con una amiga llamada Dory y porque el papá de Nemo se perdió.
Daniel	Porque tiene juguetes y ellos son amigos y se ayudan	Porque es en el mar y el papá de Nemo y la miga buscan a Nemo
Sofía	Porque tiene un perrito de resorte y es bonito y a mí me gustan los perritos	Porque van a rescatar a Nemo con hartos peces y se refunden
Alejandro	Porque los juguetes juegan y tienen aventuras	Porque hay muchos animales del mar y van a la escuela
Paola	Porque tiene a un señor y a una señora cara de papa porque son personajes y la vaquera, esa me gusta mucho porque tiene un caballo.	Porque un pájaro se lo comió y le quedaron en la garganta y estaban vivos y se pudieron recuperar y fueron a buscar a Nemo
Andrés	Porque tiene un caballo y porque se encontró un personaje que volaba y no se sabía el nombre y se llamaba Buzz Lightyear. También que tenían un dueño los juguetes, que el niño tenía un sombrero y jugaba con sus juguetes.	Porque el papá pez se encuentra con una amiga y se encuentra con unos tiburones y con un pez piraña que alumbra. Me gusta porque los tiburones y las pirañas tienen dientes que parecen como los de los vampiros y Drácula, el que le chupa la sangre a los humanos. A la mamá de Nemo el tiburón se la comió.

Es evidente que el gusto que tienen tanto niñas como niños hacia estas dos producciones se da desde la identificación que sienten hacia los personajes y las semejanzas con su realidad referido a los escenarios y las situaciones que viven los personajes. Además, se evidencia un interés general por los animales y el verlos asumiendo un rol protagónico.

Los imaginarios que los niños tienen sobre la recepción televisiva demuestran que, mantienen un gusto hacia aquellas producciones que les procuran diversión, entretenimiento, pero también enseñanzas y afianzamiento de valores.

Concluyendo, el consumo cultural televisivo al ser la práctica cultural más marcada en la muestra estudiada, trasciende en sus juegos, posesiones, prendas de vestir y disfraces

evidenciando claramente las características y el porqué de sus gustos frente a un programa y personaje.

Es bien sabido que los niños dedican muchas horas a ver televisión, pero también es cierto que, como actores sociales son capaces de acuerdo a lo que ven de elaborar representaciones de ellos mismos y de los demás. Situación que les sirve de sustento para recrear los imaginarios de sus identidades.

Consumo radial: la influencia musical del entorno familiar y escolar

La radio, a través de los años, ha mantenido vigencia a pesar del avance en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. La preferencia de este medio es asociada a la cualidad de ser hablada y de permitir el acceso a la música para diferentes gustos y edades:

Una de las ventajas que tiene la radio es precisamente “la segmentación de audiencias”, esto significa que las emisoras por su formato se diferencian mucho en el tipo y la composición de sus oyentes por edades, sexos y nivel socioeconómico. Entre las diferencias más relevantes de radio hablada vs. radio musical se pueden destacar el consumo por niveles socioeconómicos, donde para la radio hablada el 31% de su audiencia pertenece a estratos medios y altos, mientras que para la radio musical es el 17% (El Espectador, marzo, 21, 2015).

Para el caso de los niños participantes en la presente investigación, el consumo radial se relaciona claramente con el consumo musical y, en particular, con las preferencias de los adultos con quienes viven o permanecen con los niños. Es decir, se evidencia la importancia que tiene el contexto y, en últimas, el sentido social del gusto como parte de un proceso que atraviesa las trayectorias vitales de los sujetos.

De acuerdo a lo anterior el rastreo es tomado desde dos perspectivas, por un lado, lo escuchado por los niños en casa y que, indudablemente, trasciende en la escuela; y, por otro, lo

observado dentro del aula de clase, a partir de las actividades propias de las dinámicas de preescolar.

La primera perspectiva, ratificó la predominante influencia de las preferencias familiares y su lugar en las apropiaciones y actuaciones de los niños:

Profesora: ¿Y a ti te gusta la música? Paola:
(asiente)
Profesora: ¿Y te gusta algún cantante en especial?
Paola: Si (...)
Profesora: ¿Y a ti te gusta bailar?
Paola: Si
Profesora: ¿Qué te gusta bailar?
Paola: Salsa choque, reggaetón y el mapale
Profesora: ¿Y el mapale? ¿Y quién te enseñó a bailar esa música
Paola: Mi tío me enseñó a bailar salsa choque, pero yo aprendí los otros pasos y cuando era bebé no sabía bailar, pero cuando tenía tres años si sabía bailar



Entrevista
Fecha: 17/04/15

Cierre proyecto de síntesis de ciclo
Fecha: 11/06/15

Lo que expresa la niña en la entrevista, se ratifica durante todas las actividades Institucionales, no solo por la marcada predilección hacia los géneros musicales que nombró en la entrevista, sino por la propiedad y soltura para bailar en público. Así mismo, estos análisis fueron enriquecidos por la información suministrada por los padres, a través de una encuesta y de diálogos informales, en los que resulta claro el vínculo que existe en entre el vínculo musical y la extracción cultural de las familias. De hecho, que la niña haga a alusión al mapale, a la salsa y a la enseñanza por parte de la misma familia (el tío), da cuenta de un proceso de socialización en el que se reivindican las procedencias regionales e identitarias.

Los padres respecto a lo que sus hijos escuchan, aportaron información sobre los géneros, los artistas y los temas. Los padres conocen lo que escuchan sus hijos y, al parecer, no hay grandes distancias entre las preferencias de los adultos y los niños.

1. ¿A su hijo(a) qué música le gusta?: -Bailable: 2 -Reggaetón: 3 -Ranchera: 1 Infantiles: 2	2. ¿Le agrada algún cantante en especial? ¿Cuál? * Maluma: 3 *J. Balvin 1 *Ninguno en especial 2
3. ¿Cuáles canciones que haya escuchado su hijo(a) en la radio son las que más le gustan? -La ley del amor 1 -Le hace falta un beso 1 -Ahí vamos 1 -Románticas 1 -Todas 1	4. ¿Por qué cree que le gustan? *bailables: 1 *porque son las que se escuchan en casa 1 *la música, ritmo: 4
5. ¿Qué género le gusta bailar a su hijo? -bailable: 2 -merengue 1 -reggaetón: 3	6. ¿En casa que emisoras escuchan? *Candela: 1 *Oxígeno: 3 *Olímpica: 2 *Vibra: 1

En lo que respecta a lo que constituye tendencias, se pudo identificar la fuerza de lo está de moda o “pegado” en las emisoras.

PREGUNTA	TENDENCIA	No. DE RESPUESTAS
1. ¿A su hijo(a) qué música le gusta?:	Reggaetón	3
2. ¿Le agrada algún cantante en especial? ¿Cuál?	Maluma	3
3. ¿Cuáles canciones que haya escuchado su hijo(a) en la radio son las que más le gustan?	Reggaetón: Ahí vamos, El Taxi y Serrucho	3
4. ¿Por qué cree que le gustan?	Por el ritmo	4

5. ¿Qué género le gusta bailar a su hijo?	Reggaetón	3
6. ¿En casa qué emisora escuchan?	Oxígeno	3

En general, las respuestas de los padres, sobre lo que creen que les gusta a sus hijos, evidencian el gusto por el reggaetón en todos los aspectos – género, cantante, canción, emisora – En este sentido, es claro que el acceso a la música no se hace por acceso a formatos en CD o DVD, sino sobre todo por acceso a emisora.

Además de las observaciones de los padres, se hizo necesario dar voz a los niños sobre el sentir que tienen sobre éste medio.

FACTOR	Niños					
	Daniel	Sara	Sofía	Paola	Alejandro	Andrés
MÚSICA	reggaetón	ranchera-vallenato reggaetón	ninguna	Reggaetón	ranchera	reggaetón
CANTANTE	Maluma	Grupo musical Fanático	ninguno	Pipe Bueno	Unos niños que cantan ranchera	Mr. Black
CANCIÓN	No recuerda	El taxi	ninguna	No recuerda	No recuerda	Serrucho, El taxi
GUSTO	porque si	cantan bonito	No evidencia	Movidas	divertida	Porque salen los hombres disfrazados de Bob Esponja y del Hombre Araña.
BAILE	casi no	ranchera	no le gusta	salsa choque, reggaetón, mapale	no le gusta	reggaetón
EMISORA	Radio Uno	Olímpica estéreo (le gusta porque dan noticias buenas)	no recuerda	Todas	no recuerda	Son de vallenato, no recuerda el nombre

Los niños ratifican la fuerza del reggaetón (moda) en sus preferencias. Es evidente que los niños son grandes consumidores de este género musical y, por ende, están al tanto de los nombres de las canciones y de los cantantes.

En esa lógica, es común escucharlos cantar las canciones, las cuales en su gran mayoría tienen alto contenido sexual, aunque expresan no entender lo que dicen las canciones. Frente a este tema, llama la atención que los padres no hacen reparos frente al hecho de que los niños accedan a este género musical, ni a lo que implican las letras. El acceso a la música se favorece también, por el acceso a las tabletas y los celulares de los padres.

En cuanto al baile, los niños entrevistados afirman que poco les gusta, pero en las actividades escolares como cierre de proyectos de ciclo, inauguración de juegos e izadas de bandera es posible verlos, por momentos, moverse al ritmo de la música y, en el caso, de dos niños, incluso de intentan coreografías.

Frente a lo dicho por los padres y los niños, llama la atención que los niños evidencien el acceso y el gusto, también, por otros géneros como la ranchera y el vallenato. Aquí pareciera que los padres ratifican que a los más pequeños les gusta solo lo que está de moda, mientras los mismos niños dejan ver el espectro de sus intereses. Obviamente, intereses que no surgen de la nada, pues es música que se escucha en sus contextos familiares.

De acuerdo a lo anterior, es importante decir que el consumo musical de los niños, no es un asunto de preocupación para sus padres, a pesar de las múltiples críticas que han surgido en torno a la recepción del género del reggaetón en la población infantil.

Ahora bien, críticas que tiene como rasgo un “etiquetamiento” social y generacional que vale la pena también problematizar y analizar desde los escenarios educativos. De hecho reconocer con los mismos niños y las familias acerca de lo que se dice de este género, podría ser

una contribución para cuestionar las lecturas que sitúan el reggaetón como parte del rasgo identitario de sectores marginados, constituidos únicamente por hombres machistas y mujeres sumisas, además de jóvenes y niños que prometen ser más de lo mismo.

Valdría la pena, en futuras investigaciones dialogar con los niños acerca de la opinión que les merece la idea de que el gusto musical puede servir para diferenciar o juzgar a los otros.

En ese mismo sentido, valdría la pena reconocer en los procesos educativos que la música puede configurarse como una entrada privilegiada para reflexionar acerca de los proyectos sociales, la diversidad, la exclusión, la desigualdad, pero también para hablar de los sueños, de las esperanzas y de la variedad de posibilidades estéticas que ofrece el mundo.

Así, entonces, lo que deja ver este avance de investigación es que la radio y la música que en ella se transmite, son circuitos de propagación de determinados géneros musicales que cautivan desde edades tempranas a las audiencias infantiles, casi de manera imperceptible por los adultos que los acompañan. En este reconocimiento desde el punto de vista pedagógico lo que interesa es reconocer en el consumo cultura una importante fuente para el diálogo y el análisis en torno a los lugares vitales y las aspiraciones.

Frente a los modos en que los adultos encasillan a los niños, es de resaltar también lo que ocurrió con la información sobre las emisoras, pues los padres de forma unánime consideraron que a sus hijos les gusta Oxígeno (emisora que transmite reggaetón, bachata y champeta), pero los niños pusieron en escena otras emisoras como Radio Uno y Olímpica Estéreo que, de hecho, son emisoras de vallenato, ranchera, salsa y merengue.

El interés en los géneros de estas emisoras, es evidentemente desplegado y reforzado, en gran medida, por lo que los niños ven en televisión en compañía de los adultos; toda vez, que mientras se realizaba el presente rastreo estaban transmitiendo en televisión novelas con

contenidos musicales como Diomedes Díaz el Cacique de la Junta, La vida de Rafael Orozco, Las Hermanitas Calle y La Ronca de Oro.

En efecto, es evidente que los niños están siendo permeados por lo que los adultos escuchan en casa y en su comunidad y se hace visible la constitución de sujetos niños y subjetividades que se matizan de acuerdo a sus contextos y prácticas culturales: niños que son, simultáneamente, infantilizados, juvenilizados y adultizados por cuenta de los consumos culturales.

Cuestión que más allá de posturas preocupadas por conservar la inocencia o el estatus infantil, exigen reconocer los retos de la formación y los modos en que la educación de los niños debe repensar los procesos educativos en la trama de procesos de socialización matizados por una agitada producción cultural.

Una producción que no desconoce, el lugar de los niños y la producción de productos específicos para la infancia. De hecho, productos que siguen teniendo un lugar en la escuela y, frente a los cuales, los niños más pequeños no se resisten.

Al respecto, es importante tener en cuenta que durante las observaciones de las actividades escolares, los niños demostraron, también un gusto hacia la música infantil. Esto tiene relación con las dinámicas propias del preescolar, donde las profesoras suelen colocar musical infantil, como una práctica que se asume como favorable para el desarrollo de los niños, pero también como una “actividad” que contribuye a la exaltación de un ideal de niño, un ideal de lo educativo y de lo que constituye lo escolar.

En este contexto es habitual escuchar que los niños, por iniciativa propia, entonan canciones infantiles que les llaman la atención o pedir a la profesora que canten La Serpiente de Tierra Caliente, El Negro Cirilo, Las Vocales, Los Pollitos, Arroz con Leche, entre otras, que se mantiene en los repertorios y permiten comprender y quizás tranquilizar frente al hecho de que el

preescolar sigue siendo parte fundamental de los procesos de constitución de las subjetividades infantiles.

Concluyendo, en cierto modo, se podría decir que un elemento que contribuye a que los niños escuchen los géneros como el reggaetón, vallenato, ranchera es muestra de que los niños hacen parte de lo social, que son reconocidos como sujetos en el discurso, pero no siempre desde las prácticas de difusión cultural y, ante ello, la escuela, pareciera renovarse como la institución encargada de producir sujetos infantiles, de producir niños infantilizados y de ofrecer experiencias “acordes a la edad”. Una cuestión que puede ser criticable, pero la cual resulta de suma importancia en tanto dentro de una sociedad profundamente juvenilizada, el preescolar se reivindica como una posibilidad para ser niño.

Consumo tecnológico⁵: una práctica de consumo cultural para jugar y aprender

Los avances tecnológicos han sido vistos, por un lado, como insumos que permiten hablar del progreso de una sociedad desde todas sus perspectivas; y por otro, se le ha adjudicado desventajas en cuanto a la adicción que provoca en las personas y la desintegración de relaciones sociales y familiares.

Lo que es evidente es que estos avances son imprescindibles en la sociedad contemporánea y en las dinámicas que en ella se manejan, favoreciendo en gran medida elementos como las comunicaciones, la economía y la configuración de nuevas formas de producción y de trabajo y de diferentes procesos de subjetivación.

⁵ Para este caso uso del computador e internet

Las formas de organización de la familia respecto a la tecnología también han cambiado; actualmente, es común que en los hogares se encuentren diferentes elementos tecnológicos que facilitan actividades como las comunicaciones y el acceso a información interactiva de forma rápida y sencilla. Igualmente, estos elementos son insumos de distracción y sustitución de compañía, especialmente en cuanto a la infancia se refiere. En este sentido, muchas de las dinámicas infantiles han tenido modificaciones; situaciones como la inseguridad, el hecho de que los niños permanecen mucho tiempo solos y la natural curiosidad por la novedad tecnológica inciden en que la tecnología y específicamente el internet sean parte de la cotidianidad infantil. Asunto que repercute en las significaciones y apropiaciones de los más pequeños y en sus formas de ver el mundo.

Además, a la infancia se le considera como portadora de una facilidad para interpretar y manejar elementos e información mediática tecnológica,

(...) la generación que tiene una empatía “natural” con toda clase de tecnologías electrónicas. Frente a la fijeza y rigidez de las identidades tradicionales. Los sujetos de esta nueva generación están dotados de una gran flexibilidad y elasticidad cultural, de una “plasticidad neuronal” que les permite una camaleónica capacidad de adaptación a los más diversos contextos y una enorme facilidad para los “idiomas” de la tecnología (...) (Ramírez, 1996, pág. 4).

Los cambios en las dinámicas infantiles, producen nuevas formas de aprender, interactuar y percibir de los niños, procurando nuevas condiciones en su subjetividad.

A partir de estos referentes y de las evidencias recolectadas se retoman para el análisis de ésta práctica tres perspectivas fundamentales: primero el sentir de los padres respecto al consumo tecnológico de sus hijos, segundo las impresiones de los niños frente a ésta práctica y tercero las observaciones realizadas en las dinámicas escolares.

Desde la primera perspectiva se encuentra que cuatro de las seis familias tienen un computador en casa con acceso a internet. Los dos niños que no tienen computador en casa, tienen la posibilidad de acceder fácilmente a uno, a través de un familiar o un vecino, lo que quiere decir que los niños pueden tener un acercamiento importante sobre este medio. Cabe agregar, que los niños tienen una forma sencilla y a la mano de relacionarse con la tecnología a través del manejo del celular o las tabletas de sus familiares. Aquí los padres aluden no tener reparo en que los niños manipulen su celular, por el contrario, les descargan juegos para que los niños puedan, según sus palabras “entretenerse”.

En este punto los padres mencionan que el computador funciona en sus hogares como elemento de entretenimiento para los niños a partir de la ejecución de variados juegos, pero a la vez, se convierte en un elemento que les ayuda a aprender cosas.

Los tiempos que tienen los niños en casa para acceder a internet son regulados por sus padres o por un adulto, asunto que poco sucede con el televisor o la radio, sin embargo, el consumo tecnológico tiene un lugar importante dentro de las actividades que los niños realizan en la tarde.

A partir del diligenciamiento de una encuesta los padres expresan que la principal actividad que realizan los niños en el computador es jugar, al indagárseles qué juegos son los preferidos de sus hijos se encontró lo siguiente:

JUEGOS	CANT.
Juegos didácticos	4
Dibujos y maquillaje	2
Utilización de la página Friv	2
Ben 10	1
Princesas	1
Peleas	1

Cabe aclarar que Friv es una página web con más de 300 juegos interactivos donde los niños, a pesar de que la página está en inglés, pueden desarrollar variedad de juegos con un trasfondo educativo como Build Balance, Red Velvet Cake, Jelly Truck entre muchos otros. Desde el simple hecho de reconocer el inicio – play – y comprender las instrucciones, se muestra que los niños realizan un proceso lógico de acuerdo a lo planteado en el juego. Se evidencia así, en esta parte del sondeo que los padres consideran que sus hijos prefieren aquellas actividades en internet que les enseñan cosas, que les permiten interactuar y no ser simples observadores; actividades que son desarrolladas especialmente a través del juego. Por tanto, el consumo cultural tecnológico en los niños en casa, es supervisado y se da a través de la interacción con juegos didácticos, no presentan un acceso a otras ofertas del mundo cibernético como redes sociales. Esto indica que los niños mantienen la relación con contenidos infantiles a través del uso del computador y del internet en casa, asunto que les permite mantener su posición como niños en la recepción tecnológica, convirtiéndose esta práctica en una de las más llamativas para los niños por la diversidad de contenidos y por permitirles una interacción más desde el hacer con la información tecnológica

Desde la segunda perspectiva, referente a las impresiones de los niños frente a la recepción que tienen sobre este medio, sus preferencias son:

Niños	Actividad en el computador	Juegos que recuerdan
Daniel	Jugar, ver videos, ver y escuchar música	Zombis, carros
Sara	Jugar, escuchar música	El de hacer pasteles
Sofía	Jugar	Bañar muñecos y vestir Barbies
Paola	Jugar	Una niña que se cambiaba, nosotros usábamos el mouse
Alejandro	Jugar y escribir	Pintar y juegos de fichas
Andrés	Jugar o ver videos	Goku y kung Fu Panda(pelear y ganar una copa)

Así se observa que la principal actividad que realizan los niños en el computador es jugar, apoyados por el uso del internet. Posición que compagina con lo que piensan los padres acerca de las preferencias de sus hijos. Es también evidente que la tendencia se da hacia aquellos juegos que aparte de proporcionarles entretenimiento les enseñan cosas y les permiten actuar y crear, recreándose un imaginario de niño didactizado, el cual a través de la relación con la tecnología transforma las formas de juego por unas más estáticas y con atención hacia un solo referente.

Aquí sobresale igualmente una preferencia marcada en relación con el género, mientras las niñas mantienen una predilección hacia actividades con muñecas y aquellas en las que pueden crear como es el caso de la elaboración de pasteles y galletas que tienen un alto contenido de colores y formas, los niños se orientan hacia los carros – mecánica –, carpintería y en general todo lo que tenga que ver con herramientas y juegos de estrategia.

Estas evidencias se refuerzan y ponen de manifiesto lo planteado por Buckingham (2002):

(...) así, se dice que los ordenadores aportan nuevas formas de aprendizaje que superan las antiguas limitaciones, sobre todo los métodos “lineales”, como la letra impresa y la televisión, Y se piensa que los niños son quienes mejor responden a estos nuevos enfoques: en cierto modo, el ordenador les libera su creatividad natural y su deseo de aprender, que aparentemente, los métodos antiguos bloqueaban y frustraban(...) Lejos de destruir las relaciones y las formas de aprendizaje humanas, las tecnologías naturales liberaran la espontaneidad y la imaginación de los niños (...) (pág. 57).

Se puede decir que, nos encontramos con “nativos digitales”, niños que nacen y crecen en la era de la tecnología, dotados de capacidades para entender y utilizar elementos tecnológicos más fácilmente, situación que les posibilita desempeñarse de maneras más acertadas e intensas con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

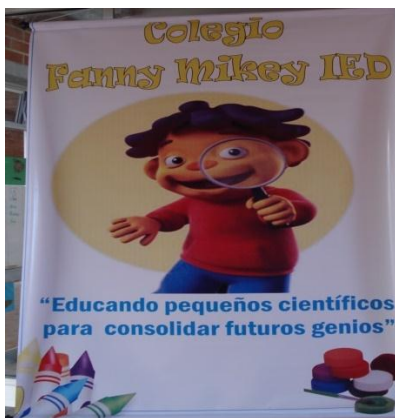
Pareciera, como si el uso del computador y el internet les atrajera porque les permite desarrollar habilidades lógicas, escritas y de coordinación sin dejar de lado elementos propios de la niñez como la ingenuidad y la capacidad de asombro. Esto en gran medida se debe a que, los niños están naciendo en un ambiente que ya trae consigo múltiples tecnologías de la información y la comunicación que desde tempranas edades, sin importar el contexto, van mostrando a los niños, como la televisión, múltiples formas de conocer el mundo a través de la cultura, el idioma y las costumbres vistas desde una pantalla.

Autores como Narodowski (1999) establecen que los avances tecnológicos están llevando a una declinación del concepto de infancia, fenómeno que él denomina infancia *hiperrealizada*: “se trata de chicos que realizan su infancia con Internet, computadoras, 65 canales de cable, video, family games, y que ya hace mucho tiempo dejaron de ocupar el lugar de no saber” (Narodowski, 1999, pág. 47). Desde esta idea será pertinente pensar si esto realmente conlleva a una declinación de la idea de infancia o, por el contrario, favorece que los niños enriquezcan sus procesos identitarios a partir de un sin número de significaciones y apropiaciones sobre la información que reciben a través de las herramientas tecnológicas y que pueden trascender en sus prácticas.

De igual manera se visualiza otro hallazgo de especial interés y es el hecho de que los niños actualmente crecen al lado de los medios, supliendo en muchas ocasiones el afecto o la compañía de sus padres, hermanos o amigos, perdiéndose el carácter educativo que a través de la investigación realizada se encontró por medio de la voz de los mismos niños. Ya el internet, la televisión o los medios en general pasan a ser una compañía vital en el adolescente y por ende en el adulto.

Y en la tercera perspectiva, la escolar, se evidencia una preferencia hacia aquellas actividades educativas diseñadas en el plan de estudios del campo de Ciencia y Tecnología, planes que son diseñados para dar respuesta al programa “tecnologías de la información y las comunicaciones TIC” en los colegios públicos de Bogotá, cuya normatividad permite que en los colegios se instalen computadores (escritorio y portátiles) tabletas, televisores, tableros inteligentes con acceso a internet para favorecer el acceso y la navegación de los estudiantes en mundo digital, y que como tal, poseen programas y herramientas que están clasificadas de acuerdo a las edades y necesidades de los estudiantes. Factor que favorece la inmersión de los niños en las TIC con un propósito educativo y didáctico.

Dado el énfasis Institucional de Ciencia, Tecnología e informática explica que el colegio posea una intensidad académica mayor en estas asignaturas. La institución cuenta con un aula especializada de informática para preescolar y primaria y otra para bachillerato. Lo que permite que los niños tengan un acceso importante dos veces a la semana a la sala de informática, asunto que favorece que la interacción con el consumo cultural tecnológico en la infancia sea cada vez mayor en el escenario escolar implicando nuevas interacciones sociales y comunicativas con sus pares a partir de la información que reciben a través de la tecnología.



Logo Énfasis Institucional Colegio Fanny Mikey I.E.D.



Sala de informática, preescolar y primaria Colegio Fanny Mikey I.E.D.

Una de las herramientas trabajadas con los niños de preescolar es el manejo del Software Educativo de la Secretaría de Educación, el cual trae un programa especial para los niños de 5 años, llamado peque TIC con un componente lúdico que motiva a los niños con música, sonidos y múltiples imágenes y actividades a adquirir conocimientos y habilidades. Simultáneamente, maneja un mecanismo de estímulos sonoros y gráficos que promueven que los niños a partir de una retroalimentación adquieran capacidades para corregir los errores y alcanzar las metas. Peque TIC está compuesto por cinco componentes Números, Letras, Medio, Animales y Nosotros que refuerzan las dimensiones básicas de los niños y les ilustra sobre el cuidado de su entorno.

Éstos componentes manejan la misma finalidad, proveer a los niños de instrumentos que enriquezcan su proceso de aprendizaje de forma lúdica y entretenida, partiendo de situaciones cotidianas, vivencias reales que permiten la interacción con la naturaleza de forma virtual y la consolidación de elementos para una convivencia grupal más armónica.

Para los niños el manejo de peque TIC resulta bastante sencillo, en la primera sesión fue suficiente con una sola instrucción para que se sintieran motivados y empezaran a desarrollar las actividades de forma fluida, adaptándose rápidamente a la realidad virtual. Se hizo evidente el reconocimiento del nombre de las partes del hardware, quizá por la relación que tienen en casa o por información que reciben de la televisión, siendo el manejo de las partes externas y la ejecución de algunas funciones a fin con sus saberes previos. Asunto que permite evidenciar que los niños al crecer con la tecnología desarrollan habilidades a más temprana edad que les permite manejarlas y comprenderlas más fácilmente. Además, gracias a este medio los niños desarrollan un conocimiento del mundo y un manejo del lenguaje de forma más estructurada, añadiendo a su

discurso conceptos y nombres de forma clara y correcta, como por ejemplo llaman a las partes del computador por su nombre mouse, pantalla etc.



Actividad: Visitando la sala de informática
Fecha: 18/11/14



Logo programa Peque TIC. Software Educativo

Adicionalmente, vale la pena aclarar que, al permitirles tiempo libre de navegación, los niños en los que se centra ésta investigación, continúan su inclinación por los juegos que les sirven para aprender cosas, reforzar habilidades y desarrollar destrezas como Friv. Por tanto, se reafirma la idea antes mencionada, la de un niño *didáctizado*, ya que como se mencionó los niños desde muy pequeños acceden al mundo tecnológico y a la realidad virtual a través del uso de artefactos como tabletas, celulares, computadoras para obtener la información que les llama la atención; por eso, es fácil encontrar a un niño manejando y buscando en el celular del papá o mamá el juego de su predilección, teniendo acceso de forma libre.

Los niños en las edades que se refiere esta investigación manejan una relación tecnología-educación-creatividad, a partir de la cual tienden a buscar en los elementos tecnológicos aquellas actividades donde pueden a partir del juego, de las imágenes, de los sonidos crear, apropiarse y aprender de una situación o de personaje. A partir de muchas de las dinámicas que realizan

originan un ambiente, una trama, unos personajes, infinidad de situaciones a las que les gusta dar forma y sentido. Es claro que, a la vez que los niños están motivados hacia determinado juego realizan una resignificación de las situaciones que allí encuentran llevándola muchas veces a su realidad.

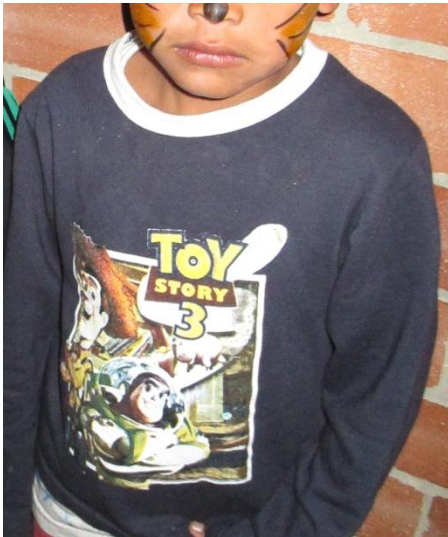
Es común, que a partir de lo que ellos ven en los juegos tecnológicos se organizan muchas de las tramas de juego y de rutinas escolares propiamente dichas. Citando un ejemplo, los niños en el juego de hacer pasteles, se les refuerza entre otras cosas, el seguimiento de instrucciones, el cual llevan a su realidad escolar. Mantienen la atención hacia los procesos adecuados al desarrollar las cosas; al realizar en clase alguna receta o una producción manual, traen consigo el hábito de organizar la secuencia, según lo que han visto, manteniendo un orden. Por ejemplo, al realizar una receta primero hacen un listado de los ingredientes, luego los pasos a seguir y finalmente plasman el producto deseado. Esto se convierte en una excusa para desarrollar procesos escriturales, lógicos, motrices que en el escenario escolar son afines para niños y niñas.

Por tanto, se puede decir que, los niños reciben, apropian y dan sentido a la información que les llega través del uso del computador y del internet; información que seleccionan de acuerdo a sus preferencias, resaltándose que los niños que configuraron la muestra en la presente investigación lo hicieron con una finalidad educativa y creativa.

El consumo cultural tecnológico se puede decir que, es la práctica más inquietante para los niños, debido en gran medida a la novedad que en este se presenta. En las actividades en la sala de informática, fácilmente los niños pueden permanecer inmersos en las actividades del computador por una o dos horas, mientras que, en la proyección de una película o escuchar música infantil se cansan rápidamente y sus niveles de atención son más cortos.

A través del análisis de las prácticas culturales de los niños que participan de la investigación se puede deducir que mantienen un interés hacia aquellos contenidos que les favorecen un aprendizaje, situación que se puede atribuir por un lado, al ideal de niño escolarizado que la escuela está procurando formar, y por otro, desde el interés de los niños de estas edades hacia las producciones que les ofrecen contenidos que les permiten crear, desarrollar la lógica y asumir la personificación, roles y actitudes de sus personajes favoritos.

Las prácticas culturales que son evidentes en los niños participantes de la investigación están estrechamente ligadas; citando un ejemplo, los niños asumen las características de un personaje o programa de televisión, lo llevan en sus útiles, prendas de vestir, disfraces, entonan las canciones de los programas y les gusta ver capítulos en el computador con ayuda de internet o escuchar las canciones en YouTube.



Actividad: Jean day
Fecha: 15/10/14



Actividad: Observemos los útiles escolares
Fecha: 21/10/14

Sintetizando, la televisión les ofrece un sinnúmero de contenidos que son recibidos por los niños dependiendo el horario y la compañía, encontrándose programas específicos para niños

y otros que son creados para público adolescente y adulto. En cuanto al consumo cultural musical, los niños están viviendo una interacción con música ideada para público mayor en casa y en algunas actividades escolares; igualmente mantienen una recepción solo en preescolar hacia la música infantil. Ya en el consumo cultural tecnológico, se procura tanto en casa, como en la escuela que los niños tengan acceso a contenidos infantiles a través de la interacción con juegos ideados para los más pequeños.

Evidencias que hablan de la incidencia del consumo cultural en los niños, y el cómo ellos lo van transformando, significando y apropiando a sus dinámicas diarias, donde la escuela es dada como escenario activo de las vivencias de estas prácticas.

Capítulo IV. Conclusiones

A partir del desarrollo de la presente investigación se encuentra que, aquellas prácticas culturales que los niños más desarrollan, ya sea solos o en compañía de sus padres, son: **consumo televisivo, preferencia musical y consumo tecnológico**. El acceso que los niños tienen a medios impresos, ya sea de carácter informativo o de entretenimiento es mínimo debido en gran medida a que en sus familias no se acostumbra a adquirir documentos impresos como revistas y periódicos. Inclusive, en sus casas tienen poco acceso a material escrito con un contenido infantil como cuentos, poesías etc.

En cuanto a la asistencia a cine, es evidente que los niños no presentan la oportunidad de acceder a películas en este formato, algunas de las causas que se le adjudican a esta situación es la cantidad de integrantes de la familia o razones económicas; es evidente dentro de las dinámicas familiares adquirir las películas para verlas en casa, donde la recepción que se da es significativa.

Respecto al **consumo televisivo** se concluye que el acceso que los niños tienen a la televisión es bastante importante. Los niños dedican en las tardes y fines de semana un amplio tiempo para ver aquellas producciones que, por un lado, les ofrecen una perspectiva educativa, referida no solo a la adquisición de conocimientos, sino que les proporciona una relación lúdica y afectiva; y por otro, prefieren aquellas que les signan un lugar como sujetos que deciden en cuanto a su categoría de niñas y niños, fortaleciendo sus procesos identitarios. Igualmente, existen espacios donde reciben una incidencia importante de las preferencias de sus familiares al

momento de ver televisión en compañía, lo cual recrea en ellos un imaginario de reunión familiar para ver muchas veces contenidos televisivos adultos. Es evidente igualmente, que la televisión se ha convertido en escenario de reproducción de múltiples imágenes, sonidos y contenidos que la han ido convirtiendo en referente infantil de diversas visiones de mundo.

Pero, la incidencia del consumo televisivo en los niños, va más allá del simple entretenimiento, dado que las preferencias tienen relación con comportamientos, actitudes y expresiones en las relaciones sociales, manifestadas en el desarrollo de dinámicas de juegos, donde se evidencia que los niños resignifican y recrean lo que ven en la televisión. Aspectos que se perciben, gracias a que las edades trabajadas y las dinámicas contextuales referidas al consumo televisivo permitieron ver el perfil decisorio que empieza a construirse en los niños desde sus preferencias, desde lo que quieren y les gusta ver en la televisión. Situación que fue clara ya que los niños argumentan el porqué de sus elecciones, encontrándose valoraciones de lo divertido, lo bueno, la belleza, la naturaleza, las máquinas, el aprender cosas, las peleas o la moda.

Lo que es claro, en los seis niños, es el interés educativo de sus preferencias televisivas, en tanto, se visualiza cómo en los programas que observan buscan situaciones de aprendizaje. Perspectiva que evidencia el ideal del niño escolarizado.

De otra parte, se pudo apreciar que los niños elaboran representaciones de sí mismos y de los demás, a través de las dinámicas escolares, sustentadas por diversos factores como: la información mediática recibida, especialmente desde la televisión, las situaciones contextuales, las tramas familiares, sociales y culturales que favorecen que los niños recreen imaginarios y dinamicen la constitución de sus identidades.

La investigación revela también que, los padres en procura de mejores contenidos para los niños han adquirido suscripción a canales que les ofrecen programación infantil. Situación que, a veces, resulta paradójica pues en los tiempos que los padres permanecen con los niños se evidencia una preferencia marcada hacia las novelas y los Reality Show. Sin embargo, los niños mantienen marcadas preferencias hacia las producciones de los canales especializados para niños.

Desde estas preferencias, los niños realizan idealizaciones que se sustentan en las características de los personajes, que se convierten en sus favoritos y que trascienden en sus juegos, disfraces, vestuario y en los objetos que llevan al colegio.

Es claro que la televisión ofrece representaciones de mundo y significados que están regulados desde una cultura consumista, pero también es evidente que los niños discriminan y seleccionan, apropian y trascienden en sus actuaciones lo que ven, de acuerdo a situaciones contextuales que estén viviendo. Actuaciones que corroboran la constitución de “otros” modos de subjetividad infantil, que ratifican que se ha ampliado la categoría de infancia, fortaleciendo la necesidad de realizar estudios y trabajos que permitan reconocer la complejidad de dichas categorías, en las dinámicas escolares.

Como segunda práctica cultural, se evidencia el **consumo musical**. Los niños hacen evidente una preferencia hacia el género del reggaetón, que pareciera, responde a estereotipos que culturalmente se van implantando en respuesta a lo que está sonando y a lo que está de moda. Género que ha ido cautivando a los niños desde tempranas edades fortaleciendo una identificación de lo que ven de sus compañeros de grados superiores, adolescentes y adultos con los que conviven.

Los niños reciben e imitan todas aquellas actuaciones como el baile y la repetición de letras de canciones, sin reparar en los contenidos, quizá porque no hay prevención, ni prejuicios. Igualmente, los contenidos de estas canciones de reggaetón, son indiferentes para sus padres e, incluso, para la escuela, en situaciones específicas. Desde este punto de vista, la música ha adquirido un lugar de reconocimiento dentro de las dinámicas escolares; es común en actos colectivos como izadas de bandera, festival de danzas entre otros, vivenciar eventos donde el componente principal son los géneros musicales adultos.

Por tanto, respecto a esta práctica es posible afirmar que los niños, por un lado, están recreando el imaginario de una visión de infancia, que en muchos escenarios es criticada, la de un niño juvenilizado, que responde a la moda a partir de la identificación que hacen de los gustos musicales de sus compañeros y de los adultos (reggaetón, ranchera, vallenato), y por otro, es necesario hacer mención de la preferencia que los niños tienen hacia la música infantil, reforzada diariamente por el ambiente escolar.

En cierto modo, se podría decir que un elemento que contribuye a que los niños escuchen los géneros como el reggaetón, vallenato, ranchera es su papel activo en el contexto social y, ante ello, la escuela, pareciera renovarse como la institución encargada de producir sujetos infantiles, de producir niños infantilizados y de ofrecer experiencias “acordes a la edad”. Una cuestión que puede ser criticable, pero la cual resulta de suma importancia, en tanto, dentro de una sociedad profundamente juvenilizada, el preescolar se reivindica como una posibilidad para ser niño.

El **consumo tecnológico**, es la práctica respecto a la cual los niños refieren mayor curiosidad e inquietud ya que, al estar en constante transformación, les suministra diversas maneras de entretenimiento y diversidad en imágenes y sonidos que, cada vez más, captan su

interés. Sumado a que es evidente la habilidad que los más pequeños tienen con toda clase de tecnologías, sin importar el formato en que se les presente.

En las dinámicas familiares y escolares se presentan dos situaciones similares en cuanto a la práctica de consumo tecnológico, la primera es que la escuela y la familia atribuyen a este medio un sentido educativo y didáctico; la segunda, que se constituye como el medio más controlado y supervisado por los adultos. Los contenidos a los cuales los niños tienen acceso están en constante supervisión y el acercamiento que los niños tienen es mínimo, a diferencia de la recepción televisiva y musical.

Sin embargo, es de destacar que este consumo cultural tecnológico se ha convertido en la educación como un asunto indispensable, tal como lo reflejan las políticas públicas que han incluido dentro de sus disposiciones la obligatoriedad de favorecer en los estudiantes, de todas las edades y grados, el manejo de las TIC con un sentido educativo.

Desde esta perspectiva se puede concluir que tanto la música infantil, la transmisión de películas y documentales y el uso de las TIC, con un sentido educativo, se han configurado como estrategias de la escuela para fortalecer el ideal del niño escolarizado.

De ahí que, las identidades infantiles se configuran en escenarios de constante transformación como el escolar, donde se van insertando políticas que hablan de mejorar la calidad educativa desde el manejo de las TIC y que se han ido convirtiendo en temática, afín con el gusto de los niños hacia la tecnología. Aquí los niños apropian y significan la información mediática desde el manejo de los computadores y de tabletas con acceso a internet, haciendo de la forma de aprender algo didactizado y en constante transformación.

Por tanto se concluye que, la constitución de sujetos y subjetividades en la infancia está mediada por sus contextos y prácticas culturales: niños que son, simultáneamente, infantilizados, juvenilizados y adultizados por cuenta de los consumos culturales.

El consumo cultural mediático, coadyuva a los niños a desarrollar destrezas, habilidades, lenguajes⁶, que entran a jugar en la constitución de sus rasgos identitarios, sin determinarlos.

En ese sentido, es conveniente pensar a los niños como sujetos y ciudadanos en constante construcción, que están dotados de una gran sensibilidad hacia toda la información que circula desde diferentes focos, entre estos los mediáticos -imágenes, sonidos, narrativas y escrituras que generan la televisión, la radio y la multiplicidad de nuevas tecnologías informáticas y audiovisuales- y que de forma irremediable empiezan a perfilarse como elementos cotidianos de la vida infantil. Los niños a partir de lo que ven o escuchan crean sus propios discursos que hablan de la relación entre la infancia, la sociedad y la cultura.

Es fundamental enfatizar, para nuestro caso, en que uno de los principales escenarios donde se ve expresada la relación entre las identidades infantiles y lo mediático es el escolar, pues es allí donde los niños dejan entrever la incidencia que el consumo cultural tiene dentro de sus dinámicas infantiles. Situación que resulta problemática, pues en la escuela, por un lado, se les prohíbe a los niños materializar su gusto frente al consumo mediático, a través del porte de

⁶ En el escenario escolar se puede apreciar que a partir de objetos, juguetes, cuentos, canciones etc. los niños asumen roles de juego, donde se visualiza la apropiación de personajes y el desarrollo de actividades lúdicas colectivas, apreciándose momentos de relación por género y otras donde la integración de todos es más fluida. Así, mismo los objetos que portan, su vestuario, sus disfraces se convierten en el pretexto ideal para establecer momentos comunicativos dentro del escenario escolar. Se establecen conversaciones informales, intercambio de objetos y participación activa en las dinámicas escolares cuando dejan ver sus preferencias. Estas preferencias se convierten en insumos valiosos al momento de desarrollar procesos lectoescriturales con sentido. De igual manera, los momentos de socialización de sus trabajos permiten ver que los niños al sentirse atraídos por sus producciones expresan con apropiación lo que han creado de forma escrita y gráfica.

fichas, álbumes, juguetes etc., porque prevalece la “ley” del decomiso; y por otro, se le da entrada a la música de moda y al consumo tecnológico, especialmente, a través del uso del internet.

La escuela tiende dentro de su visión a favorecer, ante todo el ideal educativo que debe tener toda la información a la que los niños tienen acceso, pero es obvio que en este trasegar existen fugas que materializan y configuran un nuevo ideal de infancia, aquella que busca responder a todas las exigencias que se le presentan, por un lado a las educativas, y por otro a aquellas que hacen parte de su contexto y de su cotidianidad y que están regidas en gran medida por lo que el consumo cultural mediático les ofrece, enmarcándose otra forma de subjetividad infantil. Resulta imprescindible pensar que la escuela está llamada a transformar la concepción que se tiene de infancia, entenderla desde su pluralidad, desde su naturaleza mixta, sus narrativas y su configuración identitaria en consonancia con lo que la contemporaneidad trae consigo.

La escuela se enfrenta por tanto a un desafío pedagógico que supone poner en duda las discursividades que sobre la infancia han imperado y transformar los modos de relación con la familia⁷, para comprender las complejas e indeterminadas maneras en que a través de los medios, los niños se configuran como sujetos, entendiendo los medios como mecanismos de intercambio cultural que hacen plural y cambiante la constitución de la identidad infantil.

⁷ La oportunidad de elaborar una investigación con niños de preescolar, permitió establecer canales comunicativos más cercanos con las familias a partir del seguimiento realizado en cada una de las actividades, visualizando un acompañamiento e interés hacia las preferencias referidas al consumo cultural mediático de sus hijos. Por lo general, estas temáticas poco son tomadas en cuenta, sin dimensionar lo fundamental que son en la consolidación de las identidades en la infancia. Situación que deja entrever que en muchas ocasiones se establecen distancias entre la familia y la escuela, pues por lo general, las relaciones son solamente de comunicación académica o convivencial; pero, el permitirnos hablar de los niños y sus preferencias favorece verlos desde su configuración como sujetos con capacidad selectiva y poder de argumentación frente a la información mediática recibida. Las temáticas referidas al consumo cultural mediático siempre son y serán de su interés, lo cual nos debe servir de aliciente a la familia y a la escuela para reconocer las nuevas subjetividades infantiles que se están consolidando a partir de los cambios mediáticos y los avances tecnológicos.

La escuela persiste en mantener el hermetismo frente a la información que no es escaneada por unas políticas públicas o por las particularidades docentes que han impuesto una brecha entre lo que los niños deben aprender y el acceso que tienen a información de diversa índole. La escuela pretende resguardar al niño de temáticas sexuales, violentas y consumistas, pero, los niños en su entorno y en los medios reciben información que aparte de mostrarles contenidos supuestamente “impropios” para su edad, desdibujan las fronteras entre la infancia y los adultos.

Es así como se llega a la conclusión de que el consumo cultural mediático tiene incidencia en la configuración de identidades de los 6 niños de la muestra del colegio Fanny Mikey I.E.D. del grado preescolar A. Obviamente, existe una influencia desde la perspectiva consumista, pues los niños portan y hablan de elementos ideados desde el mercado, pero, lo que interesa resaltar es que los niños tienen criterios para optar en la elección de personajes, símbolos, contenidos. Así mismo, interesa destacar que los 6 niños son flexibles ante la oferta cultural y, en ese sentido, tal como pueden jugar con la mejor imitación de una Barbie o de un Hall Wells, pueden pasar tiempo con un trompo o una pelota.

Lo que es realmente valioso en los resultados es que los niños en las tramas de sus contextos, suelen moverse entre lógicas infantiles, juvenilizadas y adultizadas gracias al consumo cultural. En esa movilidad, la escuela y el maestro se constituyen en un escenario y un actor fundamental de socialización, por cuanto tienen el encargo de educar al sujeto infantil en contexto.

Bibliografía

- Absalón, J. B. (2012). *Emergencia de la infancia contemporánea, 1968-2006*. UD.
- Arfuch. (2002). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo libros.
- Ariés. (1973). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Paris: Editions du Seuil.
- Aróstegui, J. (2004). *La historia vivida. Sobre la historia del presente*. Madrid: Alianza Editorial.
- Atkinson, M. H. (1994). *Etnografía*. Barcelona: Paidós.
- Barbero. (1987). *De los medios a las mediaciones. comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- Barbero. (1995). *Secularización, desencanto y reencantamiento massmediático. Pretextos. Conversaciones sobre las comunicaciones y sus contextos*. Cali: Programa editorial Facultad de artes Integradas. Universidad del Valle.
- Barbero. (1997). *Investigación de los públicos en Colombia*. Obtenido de <http://www.eca.usp.br/associa/alaic/boletim20/jesusm.htm>
- Barbero, J. (1999). *Los descentramientos del arte y la comunicación*. En: Ossa, Carlos (comp.); *La pantalla Delirante*. Arcis: Lom Ediciones. Universidad de Arcis.
- Bermúdez, E. (2001). *Ponencia: Consumo cultural y representación de identidades juveniles*. Zulia: Facultad de Ciencias económicas y sociales.
- Bigott, S. (2007). *Consumo cultural y educación*. Obtenido de <http://www.scielo.org.ve/pdf/ri/n61/art05.pdf>

- Bisbal. (1994). *La mirada comunicacional*. Caracas: Alfadil Ediciones.
- Bisbal, M. (s.f.). *De cultura, comunicación y consumo cultural. Una misma perspectiva de análisis*. <http://www.ehu.es/zer/hemeroteca/pdfs/zer10-03-bisbal.pdf>.
- Bocock. (1993). *El consumo*. Madrid España: Talasa. primera edición.
- Bonilla y Rodríguez. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá, D.C: Grupo Editorial Norma.
- Bourdieu. (1990). *Sociología y cultura*. México D.F.: Grijalbo, primera edición.
- Buckingham. (2002). *Crece en la era de los medios electrónicos*. España: Ediciones Morata, S.L. y Fundación Paideia.
- Buckingham, D. (2013). *La infancia materialista. Crece en la cultura consumista*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia, argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores .
- Calle, López y Pineda. (2002). La programación infantil en la televisión colombiana. En V. C. Vélez, *Televisión infantil: voces de los niños y de la industria televisiva* (págs. 47 - 104). Bogotá, D.C: Fundación Antonio Restrepo Barco.
- Carli, S. (2005). La infancia como construcción social. En S. Carli, *De la familia a la escuela: infancia, socialización y subjetividad* (págs. 11 - 39). Buenos Aires: Santillana.
- Cassetti, F. (1991). *Modelli comunicativi della pubblicità*. Milano: Mursia.
- Castaño, A. (2009). *Consumo cultural de los menores de edad institucionalizados que han estado en situación de calle o se encuentran en riesgo de calle en la ciudad de Pereira*. (Tesis de grado). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Castells, M. (2000). *La era de la información. Vol.1. La sociedad red*. España: Alianza Editorial.

- Contreras, V. (19 de marzo de 2012). *Aproximación al concepto de mediación de Jesús Martín Barbero*. Obtenido de <http://esteban-contreras.blogspot.com.co/2012/03/aproximacion-al-concepto-de-mediacion.html>
- Corbin, A. S. (1990). *Basics of Qualitative Research*. California sage: Newbury park.
- Creswell, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. California, Sage: Thousand Oaks.
- Curia, M. (2006). Pequeños consumidores: algunas reflexiones sobre la oferta cultural y la construcción de identidades infantiles. En S. Carli, *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping* (págs. 295 - 318). Buenos Aires: Paidós.
- Daza, H. (1989). *Cultura: los jóvenes en el proceso de enculturación*. Bogotá: Nueva América.
- De Certeau. (1999). *La cultura en plural*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Decreto 975. (28 de mayo de 2014). Por el cual se reglamentan los casos, el contenido y la forma en que se debe presentar la información y la publicidad dirigida a los niños, niñas y adolescentes en su calidad de consumidores. Bogotá, D.C: El Presidente de la República de Colombia.
- Dominguez, J. (1985). *Los niños y los medios de comunicación social*. Bogotá: Antares.
- El Espectador, marzo, 21. (2015). *La radio que oye Colombia*. Obtenido de <http://www.elespectador.com/entretenimiento/arteygente/gente/radio-oye-colombia-articulo-550785>
- Fabre y Yonzo. (2008). *La construcción social de la infancia: nuevos estilos de vinculación y juego en la cultura actual. Juego virtual y juego autónomo*. Obtenido de <http://congresofyeenna.net16.net/files/c12.pdf>

- Fernandez. (2000). *Del otro lado de la imagen*. La Habana Cuba: Red El universo audiovisual del niño Latinoamericano.
- Ferres, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós.
- Fiske, J. (1993). *Power plays, power works*. Nueva York: Verso.
- Flick, U. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. Londres sage.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo veinte editores.
- García. (1995). *Consumidores y ciudadanos, conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo.
- García. (1999). *La globalización imaginada*. Buenos Aires: Paidós.
- García, G. (2011). *Influencia de la publicidad televisiva infantil emitida en Colombia sobre la autoimagen de los niños de quinto de primaria del Colegio Hernando Navia Varón*. (Tesis de grado). Cali: Universidad Autónoma de Occidente.
- Giroux, H. (s.f.). *Estimulando a la juventud: la disneysación de la cultura infantil*. Recuperado el 22 de julio de 2014, de http://www.henryagiroux.com/Anim8ing_youth.htm
- Grimson, A. (1994). Identidades fragmentadas en la globalización. *Causas y Azares*(1), 111.
- Hall, S. (1992). *The question of cultural identity*. Cambridge: Modernity and its Futures.
- Hinojosa, L. (2012). *Consumo y prácticas culturales de la comunidad universitaria de una universidad mexicana*. Obtenido de http://www.aeic2012tarragona.org/comunicacions_cd/ok/58.pdf
- Huberman, M. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. California sage: Thousand oaks.
- Jenkins, R. (2004). *Social Identity* (2 ed.). Londres: Routledge.
- Laplantine, F. (1996). *La description ethnographique*. Paris: Nathan.
- López, Barbero, Rueda y Valencia. (1997). *Los niños como audiencia*. Bogotá, D.C: ICBF.

- Malinowski, B. (1967). *Una teoría científica de la cultura*. Buenos Aires.
- Martínez, E. B. (1999). *"Identidades colectivas en el ciberespacio"*. . Centro Gumilla, Caracas
Venezuela: revista Comunicación.No. 105. Págs. 52-55.
- Martínez, H. (1983). *Lo popular en y ante la televisión: un diagnóstico y una propuesta*.
Bogotá: CINEP.
- Martínez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.
- Mato. (1994). *Teoría y política de la construcción de identidades y diferencias en América Latina y el Caribe*. Caracas: Nueva Sociedad.
- Mato, D. (1999). *Globalización, representaciones sociales y transformaciones sociopolíticas*.
Caracas: Nueva Sociedad No. 163.
- Mendoza. (2000). *Algunas reflexiones sobre la infancia en la sociedad*. Universidad de la Habana: Flacso Cuba.
- Ministerio de Tecnología de la Información y las Telecomunicaciones. (s.f). *micrositios.com*.
Obtenido de <http://micrositios.mintic.gov.co/monstruosenred/>
- Moyer y Riddle. (2010). *El impacto de los medios de comunicación en la infancia*. California: UOC.
- Muñoz, G. (2008). El consumo juvenil en la sociedad mediática. *Comunicação, Mídia E Consumo*, 5(12), 1 - 57.
- Muñoz, G. (2002). *Infancia, comunicación, mediaciones y medios*. Bogotá D.C: Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas.
- Muñoz, S. (1995). *El ojo, el libro y la pantalla. Consumo cultural en Cali*. Cali: Universidad del Valle - Facultad de Humanidades.

- Murdochowics, R. (2003). *El capital cultural de los jóvenes*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Murillo y Martínez. (30 de 11 de 2010). *Investigación etnográfica*. Obtenido de uam.es: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf
- Narodowski, M. (1999). *Después de clase: desencantos de la escuela actual*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Niño. (2005). *Los medios audiovisuales en el aula*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- Orozco. (2001). Audiencias, televisión y educación: una desconstrucción pedagógica de la "televidencia" y sus mediaciones. *Iberoamericana de Educación*, 155-175.
- Ortiz, R. (1996). *Otro territorio: Ensayos sobre el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Universidad de Quilmes Ediciones.
- Peinado, Y. (2010). *Grupos de discusión*. https://www.uam.es/.../InvestigacionEE/.../GrupDiscusion_trabajo.pdf.
- Pelaéz, A. (s.f.). *La entrevista*. https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/.../Entrevista.pdf.
- Peréz. (2004). *La construcción de la infancia: Apuntes desde la sociología*. España: Universidad de la Laguna.
- Postman. (2005). *La desaparición de la niñez*. (C. Bonilla, Trad.) Bogotá: Circulo de Lectores.
- Qvortrup, J. (1993). *Nine theses about "childhood as a Social Phenomenom*. Inglaterra: The European Social Welfare Policy and Research.
- Rabello, C. (2001). *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo*. Buenos Aires: Lumen.

- Ramírez, L. (4 de marzo de 1996). *Culturas, tecnologías y sensibilidades juveniles*. Obtenido de https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_4_9_culturas.pdf
- Reguillo. (2000). *Emergencia de las culturas juveniles. Estrategias del desenanto*. Buenos Aires: Norma.
- Ricoeur. (1996). *El si y la identidad narrativa*.
- Rincón, O. (2002). La televisión que ven los niños. En C. A. Venegas, *Televisión infantil: voces de los niños y de la industria televisiva* (págs. 107 - 142). Bogotá: Convenio Andrés Bello .
- Rodríguez, M. (junio de 2009). Sociedad, cultura y poder: la versión de Michel de Certeau. *Papeles de trabajo*(5), 1 - 13.
- Rossmann, C. M. (1999). *Designing Qualitative Research*. California sage: Thousand oaks.
- Ruiz y Prada. (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Sánchez, J. A. (2004). *La historia vivida. Sobre la historia del presente. Capítulo 8*. Madrid España: Alianza Editorial.
- Sandoval, E. (2006). Los efectos de la televisión sobre el comportamiento de las audiencias jóvenes desde la perspectiva de la convergencia y de las prácticas culturales. *Universitas Psychologica*, 5(2), 205 - 222.
- Sarmiento. (2003). *Las culturas de la infancia en la encrucijada de la segunda modernidad*. Braga: Instituto de Estudios del Niño, Universidad de Minho.
- Semana, enero, 30. (30 de 01 de 2014). *Los 9 canales de TV paga preferidos por los niños*. Obtenido de semana.com: <http://www.semana.com/tecnologia/novedades/articulo/los-canales-tv-paga-preferidos-ninos/375287-3>

- Steinberg y Kincheloe. (2000). *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sunkel. (1999). *El consumo cultural en América Latina. Construcción teórica y líneas de investigación*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Tapscott. (1998). *Creciendo en un entorno digital. La generación net*. Nueva York: McGraw Hill.
- Torrado M, y Piracón J. (2009). *Análisis exploratorio sobre nuevas identidades infantiles y su relación con los medios audiovisuales de comunicación*. Bogotá, D.C: Ministerio de Cultura .
- Torres, S. (Enero-Abril de 2008). *Infancia y consumo televisivo*. . Obtenido de Perfiles de la cultura Cubana: http://www.perfiles.cult.cu/article.php?article_id=10
- Turkle. (1997). *La vida en la pantalla*. Buenos Aires: Paidós.
- Varela, J. (1987). Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños. *Revista de educación y cultura*(281), 155 - 177.
- Vasilachis. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona España: Gedisa Editorial.
- Vásquez A, y Pinilla D. (octubre de 2004). Usos y significados de la televisión en contextos familiares de Bogotá. *Nómada*(21), 162 - 171.
- Warren, H. (1964). *Diccionario de psicología*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Y.S.Lincoln, N. D. (1994). *Introduction: entering the field of qualitative research*. California sage: Thousand oaks.
- Yùdice, G. (2002). *El recurso de la cultura*. Barcelona: Gedisa.

Anexos

Anexo A. Estrategias para el levantamiento de información

Fechas especiales	Díes de juego libre	Ludoteca	Entrevistas	Encuesta	Taller
1-Jean Day: observación vestuario (F). 2-Día de los niños: disfraces (F) (V).	3- Traigo mi juguete favorito (F, V). 4-Jugando con juguetes del salón (18 abril/15) (V).	5-Conociendo algunos elementos de la ludoteca y eligiendo los que más me gustan para jugar (F).	6- Hablemos sobre tú programa de TV favorito (muestra) (D y V). 7-Indagando sobre juegos observados el 18 abril/15 (V). 8-Hablando del álbum de Goku (V). 9-¿Qué dicen sobre su juguete favorito? (muestra) (V). 10-Preferencias en la ludoteca(V)	11- Preguntando a los padres de familia sobre el consumo mediático de sus hijos (televisión, radio, literatura, internet y películas) (E). 12- Los niños responden la encuesta(V)	13-visitando la sala de informática (F). 14- Escogiendo literatura (V y D) (muestra) 15- Cuaderno Viajero (E). 16-Observemos los útiles escolares (F-V).

Tabla 1. Estrategias para el levantamiento de la información

Fuente: Elaboración propia

Convenciones: fotografía (F), video (V), dibujo (D), escrito (E)

Anexo B. Fechas especiales

FICHA: 01	FECHA: 15-10-14	HORA: 10:20 am
PARTICIPANTES: Estudiantes preescolar j.m. 2014		
ACTIVIDAD: FECHAS ESPECIALES Jean day Registro fotográfico prendas de vestir		
REGISTRO: Fotográfico		
TRANSCRIPCIÓN: Se realiza jean day institucional, momento que se aprovecha para tomar registro de algunas de las prendas de vestir que llevan los niños.		
OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:		
<p>Se evidencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los niños muestran sus prendas sin timidez, ni cohibición. - En las prendas se denotan imágenes que los medios han expuesto como graficas de programas de televisión (entre los que predominan los programas y las películas animadas); logos de equipos de futbol (expresado en el porte de camisetas de equipos, se manifiesta sólo en los hombres), superhéroes, personajes de películas animadas. - Se evidencia un gusto por género. - Sus prendas son reconocidas por los demás y se establecen charlas entre ellos acerca de los lugares donde se observan y situaciones propias de cada imagen. - Las diferentes imágenes, en muchos casos, se convierten en elementos de presunción y aceptación. - En el registro fotográfico se notan bastante tranquilos y algunos asumen posiciones histriónicas al momento de tomar las fotos. - Es evidente que la gran mayoría opta por llevar consigo prendas que denotan cierto gusto por imágenes que el consumo, especialmente la televisión, le han suministrado sin querer decir, ni limitar, comportamientos o vocabulario que demuestre posturas propias de dichos programas. <p>Citando un ejemplo propio de esta observación, es el caso de Nicolás, estudiante de preescolar A, quien no hace evidente un gusto especial por alguna representación de consumo cultural, pero a partir del rastreo de esta esta investigación muestra una preferencia marcada por un programa infantil, al hacer un seguimiento más minucioso, sus posesiones, juguetes y actividades extraescolares son marcadas por su preferencia, pero, en el salón de clase es imperceptible porque a pesar de ser un programa con altos niveles de violencia (Dragón Ball Z) y al momento de preguntarle por qué le gusta tanto ese programa argumenta que por las peleas. Es evidente que esto no influye en su comportamiento ni hace parte de sus relaciones con sus pares. Por el contrario, Nicolás es un niño muy tranquilo, quien expresa sus inconformidades verbalmente y mantiene relaciones serenas con los demás.</p>		



FICHA: 02	FECHA: 18/11/14 31/10/15	HORA: 10:00 am
-----------	--------------------------	----------------

PARTICIPANTES: estudiantes preescolar A 2014 y 2015

ACTIVIDAD: Celebración del día de los niños 2014 y 2015

REGISTRO: Fotográfico y audiovisual

TRANSCRIPCIÓN:

Se realiza la toma fotográfica de los disfraces llevados por los niños durante la celebración organizada por el colegio en el 2014 y 2015. En estas fechas se organizan actividades lúdicas para los niños y se les deja a libre elección si llevan o no disfraz.

Se ve reflejado en las fotografías los gustos y preferencias entre dos grupos que estuvieron en preescolar A durante dos años consecutivos.



Luego se toma una muestra audiovisual con los niños participantes de la muestra.

VIDEO 1

Profesora: Hola

Andrés: Hola

Profesora: uyyyy que lindo disfraz, cuéntame de qué estas disfrazado

Andrés: De Papá Pitufito

Profesora: ¿Y quién te compró ese disfraz?

Andrés: Mi mamá

Profesora: Ahhh tú mamá. ¿Y de quién fue la idea de que te disfrazaras de Papá Pitufito? ¿Tú quisiste disfrazarte de Papá Pitufito? ¿O quién?

Andrés: Mi mamá, mi mamá quería que yo me disfrazara de Papá Pitufito

Profesora: ¿Por qué?

Andrés: Porque es el más lindo

Profesora: ¿Y a ti te gusta el disfraz de Papá Pitufito? O ¿te hubiera gustado un disfraz diferente?

Andrés: Si todos me encantan, todos, como el del Hombre Araña, el Capitán América, el Vengador Fantasma

Profesora: ¿Y tú dónde has visto todos esos personajes?

Andrés: Donde, en el Lucero Bajo

Profesora: ¿Y cuál es tu personaje favorito?

Andrés: El Papá Pitufito

Profesora: ¿Y por qué?

Andrés: Porque ellos tienen muchos hijos

Profesora: ¿Y a ti te gustaría tener muchos hijos?

Andrés: Si, los niños son bonitos

Profesora: Muy lindo tú disfraz, gracias

VIDEO 2

Profesora: Hola

Daniel: Hola

Profesora: ¿Tú por qué no te viniste disfrazado hoy?

Daniel: Porque nosotros no teníamos disfraz, mis papás no tenían plata

Profesora: ¿Alguna vez te has disfrazado?

Daniel: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: ¿De qué te has disfrazado?

Daniel: De pirata

Profesora: ¿Y te gustó el disfraz de pirata?

Daniel: Si, porque ellos van por el mar

Profesora: ¿Y de qué te hubiera gustado disfrazarte hoy?

Daniel: De Batman

Profesora: De Batman y ¿por qué te hubiera gustado disfrazarte de Batman? ¿Qué te gusta de Batman?

Daniel: Que tiene músculos

Profesora: ¿Y en dónde has visto a Batman?

Daniel: En películas

Profesora: ¿Y te gusta mucho ver películas?

Daniel: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: ¿Y qué te gusta en especial de Batman?

Daniel: Porque es un superhéroe

Profesora: ¿Y qué te gusta de los superhéroes como Batman?

Daniel: Que son fuertes y hacen cosas buenas

Profesora: Que bueno. Gracias

VIDEO 3

Profesora: Hola

Paola: Hola

Profesora: Uyyy que lindo disfraz, ¿cuéntame de qué estas disfrazada?

Paola: De Minnie Mouse

Profesora: ¿Y quién te ayudo a escoger ese disfraz tan lindo para hoy?

Paola: Mi mamá

Profesora: ¿De quién fue la idea de que te disfrazaras de Minnie Mouse?

Paola: De mi mamá

Profesora: De tú mamá, ¿y te gusta el disfraz de Minnie Mouse o te hubiera gustado disfrazarte de otra cosa?

Paola: Me gusta el disfraz de Minnie Mouse y todos los disfraces

Profesora: ¿Y si no hubiera sido Minnie Mouse qué otro disfraz te hubiera gustado traer?

Paola: De Blanca Nieves

Profesora: ¿Y qué te gusta de Blanca Nieves?

Paola: De Blanca Nieves, ella era una chica y había una reina malvada y ella la echo del castillo, pero ella se fue a otra casa que era una cabaña

Profesora: ¿Y dónde viste eso que le pasó a Blanca Nieves?

Paola: En la televisión y en una película que mi mamá me compró

Profesora: Uyyy que bonito. Y regresando a tú disfraz ¿qué te gusta de Minnie Mouse?

Paola: Me gusta Minnie Mouse por linda, porque le brilla el vestido, el saco y las manos

Profesora: ¿Y ese es el personaje qué más te gusta?

Paola: Si

Profesora: ¿Y dónde has visto a Minnie Mouse?

Paola: En la televisión, en muñecos

Profesora: ¿Y en qué horario la ves?

Paola: En las tardes

Profesora: ¿Y te acuerdas en qué canal?

Paola: No

Profesora: Bueno, gracias

VIDEO 4:

Profesora: Hola

Alejandro: Hola

Profesora: Uyyy que disfraz tan lindo, ¿cuéntame de qué estas disfrazado?

Alejandro: De Capitán América

Profesora: ¿Y de quién fue la idea de que te disfrazaras de Capitán América?

Alejandro: De mi hermano

Profesora: ¿De tú hermano? ¿Pero a ti te gusta tu disfraz?

Alejandro: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: ¿Si hubieras podido escoger otro disfraz cuál hubiera sido?

Alejandro: Yo escogería... el que vuela

Profesora: ¿Cómo cuál?

Alejandro: Cualquiera que vuele, que tenga una capa

Profesora: Ahh y ¿por qué te gusta del disfraz del Capitán América, qué te gusta de él?

Alejandro: Que el tira un disco con el que mata a los malos

Profesora: Mata los malos y ¿Tú dónde has visto al capitán América matando a los malos?

Alejandro: En la televisión

Profesora: ¿Y tú con quién ves ese programa de televisión?

Alejandro: Con mi hermano y mis papás

Profesora: ¿Y a qué hora lo ven?

Alejandro: A las dos

Profesora: ¿Y te gusta mucho ese programa?

Alejandro. Si y a mi hermano también

Profesora: Esta muy lindo tu disfraz. Gracias.

OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:

- El gusto en cuanto a género es evidente, los niños tienden a utilizar disfraces de superhéroes como el Capitán América o Batman, mientras que en las niñas prevalece el gusto hacia las princesas y muñecas como Minnie Mouse, sin querer decir que, se dan divisiones, por el contrario, esta fecha es utilizada por todos como pretexto para compartir y realizar juegos en torno a sus disfraces. Respecto a este punto, el niño que se observa con el disfraz de Capitán América organizó alrededor de la temática de su disfraz un juego donde todos querían atraparlo, pero él, a partir de sus poderes inmovilizaba a los demás, cada una de las partes de sus disfraces es utilizada como herramienta en el

juego.

- Es evidente que la mayoría de los disfraces es adquirido en establecimientos comerciales, se observan pocos trajes elaborados en casa.
- La fecha es muy importante para los niños, pues se convierte en la oportunidad de mostrar el gusto que tienen hacia un personaje en particular. La dinámica de la entrega de dulces también los motiva dando relevancia a la fecha y permitiendo que se desarrollen actividades de compartir grupales.
- En gran medida favorece el intercambio de opiniones sobre sus gustos con compañeros de otros grados, pues las actividades se organizan por ciclo y así se procura el espacio de mostrar y observar los disfraces de otros compañeros.
- Los niños en sus narraciones no desligan las características contextuales en las que están inmersos, por el contrario, sus respuestas y argumentos refieren aspectos específicos de su entorno.
- La influencia de los padres es evidente en el momento de adquirir los disfraces, no sólo económicamente, si no, en cuanto a los gustos de algunos de ellos, los cuales son referidos por los niños al momento de responder la entrevista.
- A pesar de llevar un disfraz particular, es evidente que los niños presentan interés por otros personajes con características similares. A la vez, mencionan aspectos que les llaman la atención de los personajes y se identifican con algunos de sus rasgos, como por ejemplo Alejandro quien presenta gustos por superhéroes como el Capitán América, comenta que lo que le gusta del Capitán América es su disco pues con este mata los malos. Reconoce que hay cosas malas y buenas y que su héroe favorito busca el bien acabando con la maldad.



Anexo C. Viernes de juego libre y ludoteca

FICHA: 03 – 09 y 15	FECHA: 22/04/15 115/19/15	HORA: 9:30 am
PARTICIPANTES: Video niños preescolar j.m.; entrevista: muestra		
ACTIVIDAD: Traigo mi juguete favorito		
REGISTRO: Primer momento: fotográfico. Segundo momento: audiovisual. Tercer momento: escrito		
<p>TRANSCRIPCIÓN: La presente muestra se lleva a cabo en tres momentos, todos referidos al juguete favorito de cada niño, en el primer momento: durante varias mañanas de viernes de juego libre, se les pide a los niños que traigan su juguete favorito, en algunas ocasiones el escenario de juego es el salón de clases y en otras, la cancha inferior de la institución y sus alrededores.</p> <p>En el segundo momento se indaga a los niños de la muestra acerca del juguete que cada uno lleva.</p> <p>Y, por último, en el tercer momento, durante el año se les pide que en casa elaboren en el cuaderno viajero un dibujo sobre su juguete favorito y que escriban el por qué les gusta tanto, se permite que lo realicen con apoyo de su familia. Lo elaboran todos los niños del salón, pero para el siguiente rastreo se utilizan las producciones de los niños de la muestra.</p> <p>VIDEO 1:</p> <p>Profesora: Hola</p> <p>Andrés: Hola</p> <p>Profesora: Muéstrame que juguete trajiste hoy y cuéntame de tú juguete ¿quién es?</p> <p>Andrés: Es un policía</p> <p>Profesora: ¿Y quién te lo dio?</p> <p>Andrés: Me lo compraron cuando era bebé</p> <p>Profesora: ¿Y a ti te gustan los policías?</p> <p>Andrés: <i>(asiente con la cabeza)</i></p> <p>Profesora: ¿Por qué te gustan los policías?</p> <p>Andrés: Porque los ladrones se van de noche, se van por una ventana, los ven desde un carro, entonces lo dejan prendido y cogen un palo y les dan</p> <p>Profesora: ¿A quiénes les dan?</p> <p>Andrés: A los ladrones</p> <p>Profesora: ¿Y por eso te gustan los policías?</p> <p>Andrés: <i>(asiente con la cabeza)</i></p> <p>Profesora: ¿Y qué te gusta del policía que tienes ahí, de tú juguete?</p> <p>Andrés: Es que cuando era bebé tenía unas pilas nuevas y yo le espichaba aquí <i>(señala espalda del muñeco)</i> y caminaba, pero ya no, porque tiene pilas viejas.</p> <p>Profesora: ¿Y tú dónde has visto policías así?</p>		

Andrés: Que yo estaba en la barriga y me lo compraron y yo no vi

Profesora: ¿Tú no viste? ¿Y dónde has visto policías?

Andrés: Manejando

Profesora: ¿Manejando y dónde más?

Andrés: En el centro comercial, en el Lucero bajo

Profesora: Entonces ¿te gustan mucho los policías, ese es tú juguete favorito?

Andrés: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: Gracias

VIDEO 2

Profesora: Hola

Sofía: Hola

Profesora: Muéstrame tú juguete favorito, ¿cómo se llama?

Sofía: Una poni

Profesora: ¿Y por qué te gustan los ponis?

Sofía: Porque vuelan y porque tienen cuernos

Profesora: ¿Y dónde los has visto?

Sofía: En películas

Profesora: ¿Te acuerdas del nombre de alguna película donde hayas visto ponis?

Sofía: *(niega con la cabeza)*

Profesora: Muéstramelo y ¿Qué más te gusta de tú poni?

Sofía: Que tiene cabellos de colores y se le pueden hacer peinados

Profesora: Uyyy

Sofía: También que puede volar

Profesora: ¿Cuántas películas has visto de ponis?

Sofía: Una

Profesora: ¿Y los ponis son buenos?

Sofía: Aja

Profesora: Gracias

VIDEO 3

Profesora: Hola

Sara: Hola

Profesora: Muéstrame tu juguete, ¿Es tú juguete favorito?

Sara: Si

Profesora: ¿Y cómo se llama?

Sara: Julián

Profesora: ¿Y qué es?

Sara: Es un león

Profesora: ¿Te gustan los leones?

Sara: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: ¿Y dónde has visto leones?

Sara: En Pereira donde mi abuelita Helena

Profesora: ¿Y qué te gusta de los leones?

Sara: Que son bonitos

Profesora: ¿Y quién te lo regalo?

Sara: Me lo regalaron de navidad

Profesora: ¿Duermes con él?

Sara: Si

Profesora: ¿Y qué es lo que más te gusta de Julián?

Sara: El pelito

Profesora: ¿Te gusta jugar mucho con él?

Sara: Si

Profesora: Gracias

VIDEO 4

Profesora: Hola

Daniel: Hola

Profesora: ¿Por qué no trajiste un juguete hoy?

Daniel: Porque mi mamá, porque nosotros no tenemos juguetes

Profesora: ¿Y por qué no tienes juguetes?

Daniel: Porque... porque todos se me han perdido

Profesora: ¿Y te acuerdas de algún juguete que tú quisiste mucho?

Daniel: Un carro

Profesora: ¿Y por qué te gustaba tanto el carro?

Daniel: Porque era de Cars

Profesora: ¿Y dónde has visto Cars luego?

Daniel: En una película

Profesora: ¿Y qué te gusta de Cars?

Daniel: Me gusta las carreras y cuando gana, me gustaría cuando tener un carro así y manejarlo

Profesora: Uyyy. Gracias

VIDEO 5

Profesora: Hola

Alejandro: Hola

Profesora: Muéstrame tú juguete favorito. ¿Qué es tú juguete favorito?

Alejandro: Un perro

Profesora: ¿Por qué te gusta ese perro?

Alejandro: Porque es muy divertido

Profesora: ¿Y cómo se llama tú perro?

Alejandro: Lucas

Profesora: ¿Y te gustan también los perros como mascotas?

Alejandro: Si. En mi casa y en mi barrio hay perros

Profesora: ¿Y tú duermes con Lucas?

Alejandro: Siii

Profesora: Que lindo está tú perro, gracias

VIDEO 6

Profesora: Hola

Paola: Hola

Profesora: Muéstrame tu juguete favorito

Paola: Me gusta la Topo Gigia

Profesora: ¿Y por qué te gusta la Topo Gigia?

Paola: Porque ese es mi programa favorito

Profesora: ¿Si? ¿Y dónde lo ves?

Paola: En mi televisor

Profesora: ¿Y en qué canal, te acuerdas?

Paola: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿Y por qué te gusta ese programa?

Paola: Porque es muy divertido

Profesora: ¿Qué hacen en ese programa que te parece divertido?

Paola: Caminan, cantan y le echan agua a las flores

Profesora: ¿Y te acuerdas de alguna canción de ese programa?

Paola: No

Profesora: ¿Qué más te gusta de ese programa?

Paola: Me acuerdo es que la mamá la entraba para la casa y la ponía a hacer tareas

Profesora: ¿Y eso te gusta que también te pongan a hacer tareas?

Paola: Si

Profesora: ¿Y tú mamita también te pone a hacer tareas así como la mamita de Topo Gigia?

Paola: Si

Profesora: ¿Y con quién ves ese programa?

Paola: Sola

Profesora: ¿Y te acuerdas exactamente cómo se llama ese programa?

Paola: La Topo Gigia

Profesora: ¿Y a qué hora lo ves? ¿De día de noche?

Paola: De noche

Profesora: Gracias

OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:

- Los niños prefieren organizarse de acuerdo a sus juguetes, en algunas ocasiones es evidente una división por género y en otras, se observa que al momento de compartir con juguetes como los peluches se integran sin dificultad.
- Los niños muestran bastante agrado al hablar de sus juguetes, le gusta que los demás admiren y les digan que sus juguetes son bonitos o divertidos, los comparten sin dificultad y constantemente intercambian impresiones sobre sus características.
- El hecho de que algunos niños no traen juguetes, no es limitante para que ellos participen en los juegos, por el contrario, se integran y no se nota aislamiento.
- La parte social se fortalece en las dinámicas de juego libre pues los niños se integran y no se evidencia discriminación por género o por las características de los juguetes que traen.
- En muchas ocasiones, sus juguetes se convierten en elementos de presunción para entablar juegos, y mantener el liderazgo, establecer reglas y momentos del juego.
- Es evidente, que algunos de sus juguetes son ideados por el consumo cultural, como las muñecas, Topo Gigia y Cars, pero, también prevalece el gusto por juguetes “tradicionales” y que llevan otras finalidades como los animales (león, perro) y el balón, que no necesariamente se ciñe hacia lo visto en los medios, sino, hacia una actividad cultural y contextual. Punto que quiere decir, que a los niños no les llama la atención solo lo que observan en la cultura mediática, les gusta también los juguetes sencillos y acordes a su contexto.
- Se recrean también, imaginarios de amistad entre sus juguetes y ellos, comparten, momentos y espacios como el momento de dormir en sus camas.
- Igualmente, muchas de las rutinas que suceden con sus juguetes dentro de las producciones mediáticas, son traídas por los niños a situaciones de su cotidianidad, como por ejemplo, el caso de Paola y la actividad de hacer tareas.

FICHA: 04 y 07	FECHA: 18/04/15	HORA: 10:15 am
PARTICIPANTES: Estudiantes preescolar A j.m.		
ACTIVIDAD: Jugando e indagando sobre juegos observados el 18 de abril de 2015		
REGISTRO: Audiovisual		
<p>TRANSCRIPCIÓN:</p> <p>Se les entrega a los niños una caja con diversidad de juguetes, ellos de acuerdo a su gusto toman los que les llama la atención y se organizan respecto a los juegos que recrean.</p> <p>Se evidencia que las niñas cogen los muñecos, los envuelven en toallas y juegan a ser mamás. Se organizan de manera tal que recrean un escenario, con elementos propios del salón, que simula ser una habitación, existe la líder que las organiza y ubica según la dinámica del juego.</p> <p>Algunos niños toman partes de un juego de rampas de pasta y los transforman en armas de juego, juegan a dispararse mutuamente, utilizando elementos del salón como sillas para esconderse. Al iniciar se organizan en dos grupos y establecen reglas de juego, bajo la batuta constante de un líder.</p> <p>Finalizando, se les hace una entrevista a 4 de los niños acerca del juego que organizaron, entre los que se encuentran dos niños participantes de la muestra de la investigación.</p> <p>VIDEO</p> <p>Profesora: A ver Daniel, ¿a ti por qué te gusta jugar pistolas?</p> <p>Daniel: <i>(se muestra tímido, como pensando que se le va a regañar y no responde)</i></p> <p>Profesora: ¿Alejandro a ti por qué te gusta jugar pistolas?</p> <p>Alejandro: <i>(sonríe y no responde)</i></p> <p>Profesora: ¿A ti David?</p> <p>David: <i>(sonríe, mira a sus compañeros y no responde)</i></p> <p>Profesora: ¿Es divertido? Todos responden en coro: Siii</p> <p>Profesora: ¿Y porque es divertido?</p> <p>Todos se miran y no responden</p> <p>Edgar: Yo profe</p> <p>Profesora: ¿A ver Edgar por qué es divertido?</p> <p>Edgar: Me gusta jugar pistolas porque somos policías y nos resbalamos</p> <p>Profesora: ¿Y luego ustedes donde vieron policías?</p> <p>Edgar: Allá en la calle</p> <p>Alejandro: Al lado de mi casa y en la tele</p> <p>Profesora: Ahh en la tele. ¿y tú?<i>(se dirige a David)</i></p> <p>David: En mi casa</p>		

Edgar: Y la policía anda en moto

Alejandro: Y también con pistolas(*simula que está disparando*)

Profesora: ¿Y tú en la tele viste policías con pistolas?(*se dirige a Alejandro*)

Alejandro: Si, y en motos y en carros

Profesora: ¿Y luego qué hacen los policías?

David: Matan

Profesora: ¿Matan?

Daniel: A los que roban

Alejandro: A algunos que roban, pero no tantos

Profesora: ¿Y dónde más han visto a los policías?

Alejandro: En los accidentes

Profesora: ¿Y qué hacen los policías en los accidentes?

Alejandro: Ayudan a la gente


Profesora: ¿Y entonces les gusta lo que hacen los policías?

Daniel: Si, cuando grande a mí me gustaría ser policía

Profesora: Gracias niños

OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:

- La existencia de un líder dentro de las dinámicas de juego hizo evidente organización y establecimiento de normas.
- Los juegos de los niños, simulando jugar con armas, muestran un orden como los ven en la televisión y películas.
- Al momento de indagar acerca del juego de las pistolas, algunos se muestran tímidos al responder, asumen que lo que hacían es malo y que la profesora lo desaprueba, quizá, por estereotipos culturales que se manejan referidos a armas vs violencia. Pero es claro, que muchas de las dinámicas de los juegos están sujetas a lo que los niños ven en la televisión, reforzado en gran medida con situaciones contextuales.
- Algunos niños se sienten identificados con los roles sociales que desempeñan los personajes de la muestra, denotan interés hacia lo que ellos ejecutan y dicen querer ejercer las mismas funciones cuando sean adultos. Esta situación causa gran sorpresa debido al contexto en que viven los niños, pues, algunos de sus familiares han tenido problemas legales que los niños han visto y vivido. Asunto que no ha sido impedimento para que los niños mantengan una imagen de bien sobre los personajes que interpretan, matizando el bien que realizan, quizá, esto sucede en gran medida por estereotipos culturales que se materializan en las ideas de los niños, reforzados en gran medida desde programas infantiles y algunas dinámicas escolares.

FICHA: 05 y 10	FECHA: 22 de mayo de 2015	HORA: 10: 40 am
PARTICIPANTES: Estudiantes preescolar A j.m.		
ACTIVIDAD: LUDOTECA Conociendo algunos elementos de la ludoteca y eligiendo los que más me gustan para jugar y preferencias en la ludoteca		
REGISTRO: Fotográfico y audiovisual		
<p>TRANSCRIPCIÓN: Se llevan los estudiantes de preescolar a la ludoteca se les facilitan tres cajas plásticas que contienen juguetes variados y se les permite que elijan y se organicen según su gusto.</p> <p>Fotografías 1 y 2: En estas fotografías se observan dos niñas jugando con elementos de medicina y de un laboratorio, organizan los frascos por colores y ponen una de las muñecas sobre una de las sillas simulando tomarle los signos con un estetoscopio de juguete, la primera reacción es ponérselo en el cuello (imitando un doctor). Mantienen una organización y un consenso en el momento de ejecutar roles y funciones dentro del juego.</p>		
		
<p>Fotografías 3 y 4: Aquí se observan 3 niños compartiendo varios elementos de pintura y construcción en plástico (rodillos, martillo, tornillos) están sobre una base de cemento y cada uno tomó una parte para realizar una función específica, por un lado está Andrés atornillando, en la mitad Nicolás pintando con un rodillo y a la derecha Alejandro tomando medidas.</p>		



Fotografías 5 y 6: Se observan dos niñas realizando un juego con elementos de medicina, en esta ocasión no utilizan una muñeca para su juego, sino que, lo hacen entre ellas, asumen posturas y funciones claras de acuerdo a la dinámica del juego que están llevando a cabo. Juego que esta guiado desde la observación de situaciones reales e imágenes que ven en los medios (de acuerdo a las entrevistas realizadas)



FOTOGRAFIA 7: Se evidencia un gusto de la niña por elementos similares a los utilizados en la cocina, elige elementos de esta indole para jugar. Al lado derecho se observa una de las cajas que contiene la diversidad de juguetes que se les facilitó desde el inicio.



FOTOGRAFIAS 9 Y 11: En estas imágenes los niños asumen una postura de juego donde imitan situaciones que han observado en diferentes escenarios. En este momento asumen un rol de manejo de señales y elementos de tránsito (tablas de PARE, chaleco reflectivo) como consideran el uso correcto para dichos elementos, luego de un rato le dan un nuevo uso y los comparten sin dificultad.



REGISTROS AUDIOVISUALES: En estos momentos de juego, se observa que los niños al haber elegido sus elementos favoritos, se reúnen de acuerdo a esta afinidad y se organizan para jugar, es claro que las niñas y los niños presentan gustos diferentes y particulares, pero eso no impide que en algunas ocasiones se reúnan para hablar acerca de un gusto común. Los niños tienden a utilizar las herramientas, los chalecos, las señales de tránsito y las pelotas. Las niñas eligen elementos de medicina, cocina y muñecos.



Después de que los niños juegan un tiempo con los elementos de la ludoteca, la profesora llama a dos de los niños del salón y los indaga:

Profesora: ¿Qué estaban jugando niños?

Niños: Ping-pong

Profesora: ¿Ping-pong? ¿Y dónde han visto jugar ping-pong?

Nicolás: En la tele

Profesora: ¿En la tele? ¿Y cómo juegan ping-pong en la tele?

Andrés: Como unos señores, le tiraban así (*simula movimiento de raqueta*) (*sonríen con Nicolás quien lo acompaña en la mímica*)

Profesora ¿Y eso te gusta de la tele?

Andrés: Si (*sonríen a la vez*)

Profesora: ¿Y qué no te gusta de la tele?

Andrés: A mí no me gusta ver... (*Vacila*) me gusta ver beisbol, ¿qué no me gusta ver...? (*Mueve sin cesar señal de pare en madera, con la que minutos antes estaban jugando ping-pong*) no me gusta ver qué hay de comida en la tele.

Profesora: ¿Y a ti qué te gusta ver en tele Nicolás?

Nicolás: (*sonríe de forma picaresca a Andrés*) fútbol.

Profesora: ¿Fútbol? ¿Y qué no te gusta ver?

Nicolás: (*vacila*) eh... las cosas de comida

Profesora: ¿También las cosas de comida? (*asienten los dos*), ¡gracias!

Los niños continúan sus juegos y la profesora se dirige a otro grupo de niños que están jugando con herramientas de construcción en pasta (martillos, tornillos, taladros etc.) se observa que los niños utilizan una pila de colchonetas, que emplean como una pared.

Profesora: ¿Qué están jugando niños?

Alejandro: A trabajar (*sonríe y mira rápidamente a la profesora y sigue con su juego, están martillando unos tornillos a las colchonetas*).

Profesora: ¿Y a trabajar en qué?

Alejandro: En casas (*sus compañeros repiten en coro lo dicho por su compañero*).

Profesora: ¿Y en dónde han visto eso?

Carlos: En la tele

Profesora: ¿En la tele? (*Carlos intervine animadamente*)

Carlos: También mi papá, él trabaja... en trabajar casas

Profesora: En casas. ¿Y a ustedes les gusta ver eso en la tele?

Alejandro: Sí, pero también me gusta ver La Pantera Rosa, los muñecos (*lo interrumpe Carlos*)

Carlos: A mí también, me gusta Ben 10

Alejandro: A mí también me gusta Ben 10

Profesora: ¿Y qué no les gusta?

Alejandro: Las noticias

Carlos: A mí no me gusta.... Ehhh... (*Vacila bastante*) los muñecos...con fútbol.

Profesora: ¿Y porque no te gustan?

Carlos: Porque son aburridos.

(*continúan con su juego*)

OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:

-Relacionan rápidamente los juguetes con muchas de las utilidades que han visto en su realidad y en los medios y los traen a sus juegos, asignando roles y dinámicas propias de la actividad lúdica.

- Mantienen una armonía grupal al realizar la actividad, asignando roles y funciones sin dificultad.

-Es evidente la división por género, ligado al interés que suscitaron los elementos que encontraron.

-Sus vivencias y observaciones están mediadas desde la multiplicidad de información que reciben por diferentes medios.

-A pesar de que en la ludoteca existen diversidad de elementos como pelotas de spinning, un televisor, unas revistas etc. los niños y niñas, de acuerdo a sus gustos, tomaron para sus juegos elementos que relacionaron con su cotidianidad y los transformaron en dinámicas grupales de juego.

- Se hizo evidente una organización grupal. Los elementos de la ludoteca actúan como excusa social entre los niños del salón.

-Demuestran interés por algunos elementos y los utilizan para lo que fueron diseñados, pero, en otros momentos les dan otros usos, ejemplo: señal de tránsito en madera y bolas de bolos. Muchas de estas actividades alternas resultan llamativas para sus pares quienes se acercan en el momento de juego a observar y luego solicitan ser integrados al juego.

- Los niños al referirse a sus preferencias y a aquellas cosas que poco les agradan se expresan con alegría y sin cohibición
- El hecho de seleccionar de forma libre los elementos de la ludoteca y que les adjudicaran el uso que ellos quisieran, les permite expresar de forma corporal un gusto, que a su vez, se relaciona con algunas imágenes vistas en televisión. Asunto que favorece la formulación de preguntas referidas a su consumo televisivo.
- Es evidente el liderazgo de uno de los participantes (propuesta y asignación de dinámicas del juego) y en determinados momentos una imitación del otro. Existe una negociación y unos instrumentos para desarrollar el juego.
- Relacionan situaciones que observan en los medios con aquellas que han visto en su realidad (ejemplo: papá de Carlos albañil), lo cual es utilizado en sus dinámicas de juego.
- Los niños realizan sus juegos con los elementos de la ludoteca de forma tranquila, asunto que no sucede en otros momentos como cuando juegan Dragón Ball Z; además que son diseñados con finalidades de aprendizaje, favorecen en ellos la creatividad y traen a escena muchas de las situaciones que ven en los medios. Además beneficia el trabajo grupal: es común en estos momentos de esparcimiento visualizar que establecen relaciones y rutinas sociales sin dificultad, comparten todos en sus juegos, aunque es de aclarar que hay momentos donde las divisiones en cuanto género son bastante marcadas.

Anexo D. Entrevistas individuales y colectivas

FICHA: 06	FECHA: 22/05/18 08/09/15	HORA: 10:00 am
PARTICIPANTES: Niños participantes de la muestra		
ACTIVIDAD: Programa de TV favorito, dibujo, fotografías y video		
REGISTRO: Escrito, fotográfico y audiovisual		
<p>TRANSCRIPCIÓN:</p> <p>Se inicia la actividad con la elaboración de un dibujo de su programa de TV favorito, se toman fotografías y videos; y por último, se les realizan algunas preguntas sobre su producción gráfica.</p> <p>Esta actividad se lleva a cabo en dos momentos, el 22 de mayo/15 y el 08 de septiembre/15.</p> <p>VIDEO 1</p> <p>Momento 1</p> <p>Profesora: A ver Alejandro, muéstrame tú dibujo. ¿Cuál es tu programa de televisión favorito?</p> <p>Alejandro: El de peces y maripositas</p> <p>Profesora: ¿Y dónde lo ves?</p> <p>Alejandro: En la televisión de mi casa, en el mar y en los cuentos</p> <p>Profesora: ¿Y recuerdas cómo se llama ese programa?</p> <p>Alejandro: (<i>duda</i>)</p> <p>Profesora: ¿No recuerdas?</p> <p>Alejandro: Nemo</p> <p>Profesora: Ahh tú programa favorito es Nemo. ¿Y con quién lo ves en casa?</p> <p>Alejandro: Con mi hermanito, con mi papá, mi mamá</p> <p>Profesora: ¿A todos les gusta Nemo?</p> <p>Alejandro: (<i>asiente</i>) a veces no lo miran porque se van a trabajar mis papás</p> <p>Profesora: ¿Y qué otros programas de televisión te gustan?</p> <p>Alejandro: Cenicienta y Toy Story</p> <p>Profesora: ¿Y por qué te gustan esos programas?</p> <p>Alejandro: Porque tienen animales y aventuras</p> <p>Profesora: Gracias</p> <p>Momento 2</p> <p>Profesora: Hola</p> <p>Alejandro: Hola</p> <p>Profesora: Muéstrame tú dibujo (<i>Alejandro lo muestra</i>) Cuéntame qué dibujaste</p>		

Alejandro: El cosito donde empieza Art Attack

Profesora: ¿Y por qué te gusta Art Attack?

Alejandro: Porque es que ahí nos enseñan a hacer cosas

Profesora: ¿Cómo que cosas?

Alejandro: A hacer coronas

Profesora: ¿Y tú has hecho cosas que te enseñan ahí?

Alejandro: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: ¿Cómo qué, qué has hecho en tú casa?

Alejandro: Ehh... una estufa

Profesora: Una estufa. ¿Y con quién ves ese programa?

Alejandro: Con mi hermanito

Profesora: Con tu hermanito y ¿a qué hora lo dan?, ¿te acuerdas?

Alejandro: A las 10

Profesora: Gracias

VIDEO 2:

Profesora: A ver Paola muéstrame tu dibujo de tú programa de televisión favorito. ¿Cuál es tu programa favorito?

Paola: Blanca Nieves y el Rey

Profesora: ¿Y con quién ves ese programa en tele?

Paola: Con mi mami y mi hermano

Profesora: ¿Y por qué te gusta?

Paola: Porque mi mamá me compra unos libros y dice eso y todos los días los veo

Profesora: ¿Todos los días los ves?

Paola: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: ¿Y qué te gusta del programa de Blanca Nieves?

Paola: Me gusta Blanca Nieves porque es una niña buena y tiene muchos amigos como los animales y hace cosas buenas

Profesora: ¿Y el Rey?

Paola: Él la cuida, los dos son buenos

Profesora: Gracias

VIDEO 3:

Momento 1

Profesora: Hola Sara

Sara: Hola

Profesora: Muéstrame tú dibujo. ¿Cuál es tú programa favorito?

Sara: Peppa Pig, pero no la pude hacer bien

Profesora: ¿Y por qué te gusta Pepa Pig?

Sara: Porque yo tengo una en mi casa y duermo con ella

Profesora: ¿Y quién te la compró?

Sara: Me la regalaron de navidad

Profesora: ¿Y te gusta mucho Peppa Pig, te gustan los personajes?

Sara: Si

Profesora: ¿Y qué personajes tiene Peppa Pig?

Sara: Mamá Pig, George y Papá Pig

Profesora: ¿Y con quién lo ves?

Sara: A veces sola y a veces con los niños

Profesora: ¿Y qué te gusta del programa de Peppa Pig?

Sara: Que hacen cosas divertidas

Profesora: Gracias

momento 2

Profesora: Hola

Sara: Hola

Profesora: Muéstrame tu dibujo. ¿A quién dibujaste?

Sara: A Peppa Pig,

Profesora: ¿Por qué te gusta Peppa Pig?

Sara: Porque es muy chistosa y porque... duermo con ella

Profesora: ¿Tienes un muñeco de Peppa Pig?

Sara: *(asiente en la cabeza)*

Profesora: ¿Y qué más tienes en tu casa de Peppa Pig?

Sara: Muñecos de Peppa Pig y los coloreo y mi mamá dice que es bonita

Profesora: Es bonita. ¿Y tú la ves en televisión?

Sara: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: ¿Y tú con quién normalmente ves ese programa de televisión?

Sara: Con nadie, solita. Si porque mi tío siempre está en el computador chateando y viendo fotos

Profesora: Gracias

VIDEO 4:

Profesora: Hola Daniel

Daniel: Hola

Profesora: Muéstrame tu dibujo

Daniel: *(muestra su dibujo sonriente)*

Profesora: A ver cuéntame que dibujaste

Daniel: A Cars

Profesora: A Cars. ¿Es tu programa favorito?

Daniel: Si

Profesora: ¿Y por qué te gusta Cars?

Daniel: Porque es muy divertido y me gusta

Profesora: ¿Y con quién ves ese programa de televisión?

Daniel: Con mis papás

Profesora: ¿Y lo ves en tele o tienes la película?

Daniel: En una película

Profesora: ¿Y en televisión también lo presentan?

Daniel: Si por la tarde

Profesora: ¿Y tú tienes carros en tu casa? ¿Te gustan mucho los carros?

Daniel: Si

Profesora: Dime los personajes de cars. ¿De cuáles te acuerdas?

Daniel: Ehh...el amigo de él y no me acuerdo más

Profesora: Gracias

VIDEO 5:

Profesora: Hola

Sofía: Hola

Profesora: Muéstrame tu dibujo, cuéntame que dibujaste

Sofía: Bella

Profesora: ¿Y quién es Bella?

Sofía: Una princesa

Profesora: ¿Y dónde viste a Bella?

Sofía: En una película

Profesora: ¿Y con quién viste la película?

Sofía: Con mi hermana

Profesora: ¿Y fueron a cine o compraron la película?

Sofía: Compramos la película

Profesora: ¿Y la has visto varias veces?

Sofía: Ujum

Profesora: ¿Y qué es lo que más te gusta de Bella? ¿O qué fue lo que más te gusto de la película?

Sofía: Que ella también lee libros

Profesora: Ahh que ella lee libros. ¿Y a ti también te gusta leer libros?

Sofía: Ujum

Profesora: ¿Y por qué la has visto varias veces?

Sofía: Porque me gusta

Profesora: ¿Y a tú hermana también le gusta?

Sofía: Ujum

Profesora: Gracias

VIDEO 6

Andrés: *(al iniciar la grabación el niño empieza a hablar sin haberle formulado alguna pregunta, habla y muestra su dibujo)* mire que...que eran bebés y lo tenían en una agua de...de verde y creció y lo llamaron Goku y entonces le hicieron un peinado y cogió una piedra y se convirtió...y se convirtió en músculos y entonces hizo el *jame jame ja* y un gato le enseñó a pelear

Profesora: ¿Y cómo se llama el programa papi?

Andrés: Goku

Profesora: Goku ¿Y con quién ves Goku?

Andrés: Solo

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto Goku?

Andrés: Por que hace el súper jame jame ja

Profesora: Ayyyy muéstrame como es el jame jame ja

(Andrés le muestra a la profesora un movimiento con sus manos y repite la frase jame jame ja)

Profesora: ¿Y te gusta mucho el jame jame ja?

Andrés: Aja

Profesora: ¿Y qué otros personajes salen en ese personaje de televisión?

Andrés: También se convirtió en súper saya yin

Profesora: ¿Y a ti te gusta jugar Goku? ¿Con quién?

Andrés: Solo y también viene un niño y juego con él

Profesora: ¿Y cómo juegan Goku?

Andrés: Primero hacen bebés de mentiras y después entonces los echan en agua de mentiras, entonces cogen una piedra del piso y entonces lo convierten en súper saya yin de mentiras y entonces grita para que le salga el súper saya yin y entonces hace el jame jame ja; y entonces viene otro niño que tiene tres, entonces alguien va a hacer el malvado, entonces dos van a ser que derrote a Freezer y entonces hacen el jame jame ja y lo echan al fuego y lo derrotan

Profesora: ¿Y cuál es tu personaje favorito de Goku?

Andrés: Él tiene muchos amigos

Profesora: ¿Tiene muchos amigos?

Andrés. Uno es el hijo, el chiquitín, se llama Goku, tiene..., le pusieron dos nombres Goku y Goku, el pequeño es igual de él, tiene el peinado del papá y entonces el súper jame jame ja. Se pone un chiqui...o un amigo que es grande el que tiene los guantes entonces le pasa un arete, se lo pone acá (*señala oreja derecha*) y el otro acá (*señala oreja izquierda*) y entonces se pegan y hablan los dos y entonces quieren derrotarlo y hacen así (*levanta su brazo derecho en forma diagonal, como si tuviera una espada*) y hacen muchas vueltas porque ellos son más poderosos. Mire Freezer es más malvado y entonces los que quieren ser buenos, entonces hacen el súper saya yin o que quiere hacer el súper jame jame ja

Profesora: ¿Uyy te gusta mucho cierto?

Andrés: Si

Profesora: ¿Y a ti te gustan los programa así?

Andrés: Aja hay también otros programas

Profesora: ¿Cómo cuáles?

Andrés: Naruto, Goku o películas en inglés. A mí no me gustan las películas en inglés

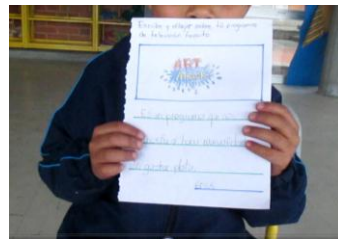
Profesora: ¿Por qué?

Andrés: Porque dicen bla, bla bla

Profesora: Dicen bla, bla, bla. Muéstrame tu dibujo nuevamente. Muchas gracias

OBSERVACIONES:

- En algunas oportunidades se utiliza la TV como pretexto de unión familiar, en algunos de los casos de los niños de la muestra es evidente un acompañamiento en la observación de los programas y una orientación acerca de la calidad de lo que los niños ven.
- En sus narraciones se entrevén las dinámicas familiares, la composición del hogar en el que se encuentran y muchas de las necesidades que presentan
- Se hizo evidente una preferencia por programas educativos, mencionan que hacen el bien, que son divertidos y valientes.
- Algunos niños presentan preferencias por diversos programas de televisión, muchas veces sus argumentos señalan elementos comunes que inciden en su predilección, como el hecho de que les enseñan cosas o que tienen animales, entre otras.



- Pero en otros, mantienen un gusto marcado hacia la misma producción, poseen elementos en su casa o las imágenes de sus útiles escolares muestran su preferencia hacia un programa de televisión, siendo evidente una identificación hacia las características de algún personaje.



Realizar actividades concernientes a esta práctica de consumo cultural resulta bastante motivante para los niños, les agrada dibujar y escribir acerca de sus preferencias, entablan conversaciones con sus compañeros sobre lo que les gusta de los personajes y las situaciones que marcan el contenido del programa. Igualmente es conveniente hacer mención que este gusto se convierte en detonante para desarrollar en los niños procesos escriturales con sentido e inicio del proceso lector.

Anexo E. Encuesta

FICHA: 11 y 12	FECHA: 17 de abril de 2015	HORA:
PARTICIPANTES: Padres de familia y estudiantes		
ACTIVIDAD: TÉCNICA: Encuesta a padres		
REGISTRO: Escrito con formato		
TRANSCRIPCIÓN: 22 de los 24 padres de los estudiantes asistentes diligencian una encuesta sobre actividades mediáticas de los niños, unas de forma individual y otras a nivel familiar. Los dos resultados más altos en cada pregunta se relacionan a continuación:		
RESULTADOS POR PREGUNTAS a un total de 22 niños de preescolar A		
Niños:	11	
Niñas:	11	
Edad:		
5 años:	19	6 años: 2

¿A qué hora más o menos se acuesta su hijo(a)?

- 7:00 PM 4
- 8:00 PM 14
- 9:00 PM 4

TELEVISIÓN:

1. ¿En qué horario ve televisión su hijo(a)?

- En la tarde: 15
- En la noche: 6

2. ¿Cuáles son los programas favoritos de su hijo(a)?

- Animados infantiles: 19
- Ambientales: 3(también animados infantiles)

3. ¿En qué horario y canal los transmiten?

- * Disney Junior: 8
- * Disney Channel: 3

4. ¿Por qué cree que le gustan esos programas a su hijo(a)?

- Porque aprenden cosas: 12
- Lo hacen reír: 3
- Por la música: 3

5. ¿Qué programas de TV ven en familia y a qué hora?

- * Novelas: 6
- * Animados Infantiles: 11
- Noche: 13
- Tarde: 7

RADIO:

1. ¿A su hijo(a) qué música le gusta?

- Reggaetón: 13
- Vallenatos: 3

2. ¿Le agrada algún cantante en especial? ¿Cuál?

- * Maluma: 3
- * Nicky Jam: 2

3. ¿Cuáles canciones que haya escuchado su hijo(a) en la radio son las que más le gustan?

- Reggaetón: 8
- Vallenato: 4

4. ¿Por qué cree que le gustan?

- * Bailables: 5
- * La música, ritmo: 6

5. ¿A su hijo(a) le gusta bailar? ¿Qué género?

Si: 21

No: 1

- Bailable: 4
- Reggaetón: 9

6. ¿En casa que emisoras escuchan?

- * Candela: 4
- * Oxígeno: 7
- * Olímpica Estéreo: 4

LITERATURA:

1. ¿En casa tienen libros, revistas, folletos?

Si: 22

1. ¿Su hijo(a) tiene acceso a ellos?

Sí: 22

¿Le gustan?

Sí: 22

3. ¿Cuál es el cuento favorito de su hijo(a)?

- Rapunzel: 3
- Caperucita roja: 3
- Los Tres Cerditos: 2

INTERNET:

1. ¿En casa tienen computador?

Si: 13

No: 9

2. ¿Su hijo tiene acceso fácil a uno?

Si: 14

No: 8

3. ¿Qué le gusta hacer a su hijo en el computador?

Jugar

ver videos

dibujar

escuchar música

4. ¿Qué juegos ha practicado en uno?

Friv: 3

Carreras 2

Cocina 3

Princesas 2

PELÍCULAS:

1. ¿Su hijo ha asistido a cine?

Si: 9

No: 13

1. ¿Si asistió qué vio?

Las Tortugas Ninja 2

Home

X Men 2

El Entrenador de Dragones

El Libro de la Vida

Dinosaurios

Niko el Reno Travieso

Tinker Bell

Rio

2. ¿En casa compran películas para ver en familia?

Si: 20

No: 2

4. ¿Cuáles son las películas favoritas de su hijo(a)?

* Princesas: 8

* Toy Story: 3

5. ¿Por qué cree que le gustan?

- Divertidas: 2

- Imágenes: 5

- Entretenidas: 2

6. ¿Cuál es el juguete favorito de su hijo(a)?

Niños:

- Carros: 4

- Balón: 3

Niñas:

- Peluche: 6

- Muñeca: 4

OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:

La encuesta fue bien recibida por los papás, es evidente la dedicación y observación de las actividades propias de los niños para responderla. Se da de forma equitativa en cuanto género: 11 niños y 11 niñas.

Televisión

En cuanto al consumo de este medio se pueden ver dos momentos de recepción, en las tardes cuando lo hacen solitos con un interés educativo y en las noches en familia sin exceder las 9 de la noche donde predominan también los gustos por las novelas y por un reality nocturno (referido a niños), se nota control sobre los horarios y espacios televisivos que observan. En ocasiones se convierte en pretexto para reunirse en familia.

Es de exaltar el gusto que tienen los niños hacia los programas donde aprenden cosas, incluido el cuidado de la naturaleza, les llama la atención al igual que sus padres, que sea recibido el contenido pero con un sentido. Se evidencia ese gusto por las producciones infantiles, donde existen princesas y superhéroes.

Radio

En la recepción de este medio todas las preguntas llevan al mismo interés, el reggaetón, donde algunos padres argumentan que las costumbres familiares han llevado a escuchar emisoras, como oxígeno, que transmiten éste tipo de música predominando este gusto en las canciones, cantantes y en los bailes. Cabe agregar que en las actividades Institucionales se ha notado este gusto en todas la población estudiantil, acto notorio, en los jean day, izadas de bandera e inauguración de juegos. Se podría hablar de un interés contextual.

En los niños de la investigación se da su relación con la música desde un gusto marcado por las canciones que transmiten en los medios actualmente, especialmente dado desde los intereses familiares y de sus compañeros de grados superiores.

Literatura

Según los resultados los niños tienen en su casa variedad de literatura pero no toda es de su interés, prefieren los cuentos clásicos, situación que en el aula también se ha podido percibir, pues, a pesar de tener variedad de textos prefieren los cuentos, y a medida que han ido avanzando en su proceso de lectoescritura estos han sido utilizados por ellos de diferentes maneras, desde visualización de imágenes hasta lectura con sentido.

El vincularse con la literatura les genera gran placer, además, sumado a que pueden acceder a muchas de estas historias en formato televisivo les genera más interés y resulta productivo para reforzar las actividades propias del aula cada día.

A pesar de que en el colegio no se cuenta con gran cantidad de literatura infantil, los niños no se cansan de observar, predecir y por ultimo leer lo que allí está plasmado, por el contrario, al tomar cada texto, a pesar de ya haberlo visto en múltiples ocasiones les genera inquietud, placer e intriga las historias que ya han escuchado.

Algo que como docente, me ha suscitado gran inquietud, es el hecho de que a pesar de que un cuento se les lea varias veces, ellos mantienen el interés y escuchan atentos la historia, les encanta observar las imágenes y están atentos a los diferentes momentos del cuento.

Internet

Un poco más de la mitad (13 niños) tiene computador en la casa, aunque de estos la mitad no tiene acceso a ellos, pues sus padres no lo consideran pertinente y si lo hacen, es por espacios cortos de tiempo. Pero de los 9 que no tienen, 5 tienen acceso a un computador a través de un familiar. El interés por este medio es evidente y la facilidad que poseen para utilizarlo es natural. Al hacer remembranza con la primera visita a la sala de sistemas de la Institución, se encuentra que, los niños al iniciar la clase estaban muy receptivos a las instrucciones, ingresaron al software educativo y desarrollaron las actividades, presentándose mínimas dificultades.

Películas

La mayoría de estudiantes no ha asistido a cine, los que lo han hecho han visto películas infantiles. Pero, tienen un acceso importante a películas compradas para ver en casa, las cuales se convierten en momentos de reunión familiar especialmente los fines de semana. Al momento de generarse los espacios de observar películas en el colegio, los niños enumeran y sugieren llevar películas que tienen en casa y que se han convertido en sus favoritas. Esos espacios han sido tomados como intercambio de gustos, experiencias y detonantes de proyectos institucionales.

Y AHORA QUE DICEN LOS NIÑOS

Video 1

Profesora: Hola, Daniel. ¿En qué horario a ti te gusta ver televisión?

Daniel: Cuando salgo del colegio

Profesora: ¿Y tú a qué hora te acuestas?

Daniel: Siempre temprano

Profesora: Siempre temprano, y ¿cuáles son tus programas de televisión favoritos?

Daniel: Cars... uhmmm...(vacilante)

Profesora: ¿Y por qué te gusta cars?

Daniel: Porque me gusta... y porque él es rojo y a mí me gusta el rojo

Profesora: ¿Y por qué más te gusta el programa?

Daniel: Me gusta Toy Story ahhh... (vacilante)

Profesora: ¿Y por qué te gusta Toy Story?

Daniel: Porque es muy divertido

Profesora: ¿Y tú sabes en qué horario transmiten esos programas?

Daniel: No (*niega con la cabeza*)

Profesora: ¿En la mañana, en la tarde, en la noche?

Daniel: Pues...cuando nos levantamos por la mañana, prendemos el televisor con mi papá

Profesora: ¿Y qué programas te gusta ver con tú papá, con tú familia?

Daniel: A veces vemos películas, novelas un poquito y vemos videos y películas que compramos

Profesora: ¿Y qué películas han visto? ¿Cuál fue la última película que viste?

Daniel: Nosotros siempre vemos películas, la última fue la de... la de... (*vacilante*) no me acuerdo

Profesora: No te acuerdas y la novela, ¿cuál novela les gusta ver?

Daniel: A mi mamá le gusta (*vacila bastante*)

Profesora: ¿No te acuerdas? ¿Y en qué horario la dan por la mañana, por la tarde?

Daniel: Cuando mi mamá llega de trabajar, mi mamá llega hasta la noche.

Profesora: ¿Y a ti te gusta la música?

Daniel: (*asiente con la cabeza*)

Profesora: ¿Y cuál cantante te gusta?

Daniel: Maluma

Profesora: ¿Y qué canción te gusta de él? ¿Te acuerdas de alguna, me cantas una?

Daniel: Uhmmm yo no me sé todas las de él.

Profesora: ¿No te acuerdas de ni un pedacito de alguna? ¿Por qué te gusta Maluma?

Daniel: Me gusta porque... porque... me gusta (*exclama con emoción*)

Profesora: Porqué te gusta... ¿Y a ti te gusta bailar?

Daniel: (*niega con la cabeza*)... casi no

Profesora: ¿Y en tú casa escuchan emisoras de radio?

Daniel: Siiii (*emocionado*)

Profesora: ¿Te acuerdas el nombre de alguna de esas emisoras?

Daniel: Si, Radio Uno

Profesora: ¿Y qué música se escucha en radio uno?

Daniel: Mi mamá escucha los sábados y los domingos Diomedes y no me acuerdo más

Profesora: ¿Y a ti también te gusta escuchar Radio Uno y escuchar Diomedes?

Daniel: (*Niega con la cabeza demostrando seguridad*).

Profesora: ¿Mejor Maluma?

Daniel: (*asiente con la cabeza*)

Profesora: ¿En tú casa tienen libros, revistas o folletos?

Daniel: Libros si, revistas no

Profesora: ¿Tú cuando quieres puedes coger los libros que hay en tú casa?

Daniel: No, es que hay poquiticos

Profesora: ¿Poquiticos? ¿Te acuerdas el nombre de algún libro que hay en tú casa?

Daniel: La Biblia

Profesora: ¿Te acuerdas de alguno más?

Daniel: (*niega con la cabeza*)

Profesora: ¿Y tú tienes cuentos? ¿En tú casa hay cuentos?

Daniel:(*niega con la cabeza*)

Profesora: Pero ¿Qué cuento a ti te gusta? De pronto de los que hemos leído en el colegio, de los que hemos visto en la biblioteca

Daniel: El de Pinocho

Profesora: ¿Y por qué te gusta el cuento de Pinocho?

Daniel: Porque me gusta...cuando él se vuelve de madera y de niño de verdad, cuando dice: ¡quiero ser niño! y cuando no entendía y decía mentiras y se le crecía la nariz

Profesora: ¿Te gusta esa parte?

Daniel: Si, porque uno no debe decir mentiras

Profesora: ¿Y en tú casa tienen computador?

Daniel: (*niega con la cabeza*)

Profesora: ¿No tienen computador? ¿Pero tú puedes tener acceso a un computador en otro lado? ¿Dónde un familiar, dónde algún amigo?

Daniel: No...ahhh pero yo tengo un amigo que se llama Leos pero se fue a viajar a otro país.

Profesora: ¿Pero te prestaba el computador?

Daniel: (*afirma con la cabeza*)

Profesora: ¿Y qué te gustaba hacer en el computador cuando él te lo prestaba?

Daniel: Jugar, ver videos y ver música

Profesora: ¿Y te acuerdas algún juego que jugabas ahí?

Daniel: De Zombis, de carros y no me acuerdo más

Profesora: ¿Y tú alguna vez has ido a cine?

Daniel: (*afirma con la cabeza*)

Profesora: ¿Y qué película viste en cine?

Daniel: Yo una vez fui con la profe del jardín

Profesora: ¿Y qué película fueron a ver?

Daniel: Espere me acuerdo, ahhhh ya me acorde Río 2

Profesora: ¿Y te gusto? ¿Qué te gusto?

Daniel: Donde él se fue como un cohete que tiene en la espalda, él se va a subir a arriba y lo salvaron la lorita y los hijos

Profesora: ¿Y en tú casa compran películas?

Daniel: Si varias y las tienen guardadas

Profesora: ¿Y cuál ha sido tú película favorita de esas que han comprado en tú casa?

Daniel: Hulk

Profesora: Hulk ¿Y por qué te gustó esa película?

Daniel: Cuando se transforma, porque se vuelve muy fuerte

Profesora: ¿Y a ti te gustaría ser así de fuerte?

Daniel: Si podría ayudar a la gente cuando la quieran hacer algo malo

Profesora: ¿Y cuál es tú juguete favorito?

Daniel: Cars

Profesora: Te gustan mucho los carros, ¿Y tienes algún juguete de Cars en tú casa?

Daniel: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿No tienes ningún carro? ¿Pero tú ya viste la película?

Daniel: Si, pero mi mamá no me la compra porque yo tenía una pero no sé qué se me hizo

Profesora: ¿No te acuerdas?

Daniel: *(niega con la cabeza)*

Profesora: Gracias.

Video 2

Profesora: Hola

Sara: Hola profe

Profesora: ¿Tú normalmente a qué hora te acuestas mami?

Sara: A las ocho

Profesora: A las ocho. ¿Y a ti qué programas de televisión te gustan?

Sara: Pepa, La Mariquita, La Princesita Sofía, La Doctora Juguetes

Profesora: ¿Y por qué te gustan esos programas mami, por ejemplo Pepa?

Sara: Porque es muy bonita y hace cosas chistosas.

Profesora: ¿Y por qué te gusta la doctora juguetes?

Sara: Porque le revisa los oídos a las muñequitas que ella tiene y...le revisa el corazón y...*(silencio prolongado)*

Profesora: ¿Y por qué te gusta mariquita?

Sara: Por que juega con su muñequita que tiene y con su trompo y con el perrito a revisarle los oídos y con las Barbies

Profesora: ¿Y cuál es tu personaje de televisión favorito?

Sara: La Princesita Sofía

Profesora: ¿Y por qué?

Sara: Porque juega con los muñequitos y...*(pensativa)* y juega también con los hermanos que ella tiene y con los primitos

Profesora: ¿Y tú sabes en qué canal y a qué hora transmiten esos programas?

Sara: *(vacilante y pensativa)* eh...h...

Profesora: ¿En qué canal mami?

Sara: A veces en el 27 dan a la Princesita Sofía y a veces la Mariquita la dan por ahí en el nueve

Profesora: ¿Y sabes a qué hora los transmiten?

Sara: Siiii, a las cinco

Profesora: ¿Y tú a qué en qué horario ves televisión casi siempre?

Sara: Por ahí... a las tres

Profesora: ¿Y tú ves televisión en familia?

Sara: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: ¿Qué ven cuando se reúnen en familia a ver televisión?

Sara: Vemos muñecos con mi abuelita cuando no está mi abuelito, vemos un perrito que nos hace llorar siempre

Profesora: ¿Y cómo se llama el perrito? ¿Y por qué los hace llorar?

Sara: Porque es muy triste, porque el perrito está siempre malito y se muere *(carita de tristeza)*

Profesora: ¿Y esas cosas te hacen llorar?

Sara: Siiii y a mi abuelita también

Profesora: ¿Y qué más ven en familia? ¿Con tú mamita qué ven?

Sara: ehhe *(vacilante)* una película que es chistosa

Profesora: ¿Y a ti te gusta ver televisión en familia?

Sara: Si

Profesora: ¿Y a ti te gusta la música?

Sara: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: ¿Qué te gusta? ¿Qué música te gusta?

Sara: Ehh... a veces me gusta ranchera, me gusta Vallenata

Profesora: ¿Te gusta algún cantante en especial?

Sara: Ehh... el de Vallenata

Profesora: ¿El de Vallenata? ¿Y no te acuerdas cómo se llama?

Sara: No

Profesora: ¿Y por qué te gusta ese cantante?

Sara: Porque canta muy bonito

Profesora: ¿Y te acuerdas alguna canción?

Sara: Si

Profesora: ¿Cuál? A ver cántame un poquito

Sara: ... *(dudosa)*

Profesora: Cántame un poquito si no te acuerdas el nombre

Sara: *(observa a la profesora sin animarse a cantar)... (silencio prolongado)*

Profesora: ¿Lo olvidaste?

Sara: Si

Profesora: ¿Y no te acuerdas alguna canción que te guste, el nombre de alguna canción?

Sara: Ehhh... a veces me gusta reggaetón

Profesora: Ahh y ¿Qué cantante de reggaetón te gusta? ¿O cuál canción?

Sara: Fanática, ehhh... (*pensativa*), me lo paro el taxi y ya no más...

Profesora: ¿Y algún cantante de reggaetón te gusta?

Sara: Si, ehhh Fanática

Profesora: ¿Y a ti te gusta bailar Sara? (*asiente*) ¿Qué te gusta bailar?

Sara: Ranchera

Profesora: ¿Y en tú casa escuchan emisoras de radio? (*asiente*) ¿Te acuerdas el nombre de alguna que escuchen?

Sara: Si porque esta mañana la estábamos escuchando

Profesora: ¿Si, cuál?

Sara: Olímpica Estéreo

Profesora: ¿Y por qué les gusta escuchar Olímpica Estéreo?

Sara: Porque dan noticias buenas y música.

Profesora: Porque dan noticias buenas y música. ¿Y en tú casa Sara tienen libros, revistas?

Sara: Si

Profesora: ¿Y tú puedes mirarlos cada vez que quieras?

Sara: Si

Profesora: ¿Y cuál es tú cuento favorito?

Sara: Tengo uno que me trajo ayer mi abuelita que es de hacer comida

Profesora: ¿Y cómo se llama? ¿Te acuerdas?

Sara: Si, es de hacer galleticas y de hacer pizza y ponquecitos de cumpleaños

Profesora: Ahhh ¿cómo recetas?

Sara: (*asiente*)

Profesora: ¿Y tú tienes cuentos en casa? (*asiente*) ¿Y cuál es tu favorito?

Sara: El de hacer ponqués de cumpleaños

Profesora: ¿Y tú has intentado hacer uno?

Sara: Si, pero solo de juguete

Profesora: ¿Y en tú casa tienen computador?

Sara: Si

Profesora: ¿Y tú puedes coger el computador cuando quieras?

Sara: Si

Profesora: ¿Y qué te gusta hacer en el computador?

Sara: Jugar, escuchar música y a veces le digo a mi tío que si me pone música ranchera y él me la pone

Profesora: ¿Y qué juegos te gusta practicar en el computador?

Sara: El de hacer pasteles

Profesora: El de hacer pasteles y ¿tú alguna vez has ido a cine Sara?

Sara: Si

Profesora: ¿Y qué viste?

Sara: Los Pitufos , La Mariquita

Profesora: ¿Y con quién fuiste a cine?

Sara: Con mi mamá siempre he ido pero que día a mí no me llevaron, me dejaron con mi tía Sandra porque, porque iban a ver una película que un muñeco es chistoso, que no lo dejan entrar a uno chiquito, solo dejan entrar a niños que tengan más de ocho años.

Profesora: ¿Y en tú casa compran películas?

Sara: Si

Profesora: ¿Y tienes muchas películas?

Sara: Si

Profesora: ¿Y cuál es tu película favorita?

Sara: 101 Dálmatas, Tinker Bell, la más que me gusta es la de los Pitufos

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto la de los Pitufos?

Sara: Porque dan cosas chistosas

Profesora: ¿Cómo cuáles cosas chistosas?

Sara: Como que se caen chistoso les pasan cosas graciosas

Profesora: ¿Y cuál es tú juguete favorito Sara?

Sara: Peppa Pig

Profesora: ¿Y tienes algún juguete de Peppa Pig en tú casa?

Sara: Si, un muñeco, yo duermo con ella

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto Peppa Pig?

Sara: Porque es bonita y tiene su hermanito que también me gusta George y el papá

Profesora: Muchas gracias.

VIDEO 3:

Profesora: Hola

Sofía: Hola

Profesora: Mami tú ¿a qué hora te acuestas normalmente?

Sofía: A las siete

Profesora: A las siete y ¿A qué hora te gusta ver televisión o puedes ver televisión?

Sofía: A las ocho

Profesora: A las ocho y ¿Cuáles son tus programas de televisión favoritos?

Sofía: Ehh Princesita Sofía y... eh... *(pensativa)*

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto la Princesita Sofía?

Sofía: Por que ayuda a los animales

Profesora: ¿Y eso te gusta, te gusta que ayuden a la naturaleza?

Sofía: *(asiente sonriendo)*

Profesora: ¿Y en qué horario transmiten la Princesita Sofía? ¿Si sabes?

Sofía: A las once

Profesora: A las once y ¿en qué canal?

Sofía: En el tres

Profesora: ¿Y sabes el nombre del canal?

Sofía: *(niega con la cabeza)* no señora

Profesora: ¿Qué programas de televisión ustedes ven en familia mami? ¿Si se reúnen en familia a ver televisión?

Sofía: Uhhmm... un poquito

Profesora: ¿Y qué ven cuando se reúnen ese poquito?

Sofía: Las gemelas y...nada más

Profesora: ¿Y a ti te gusta la música?

Sofía: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿No te gusta ninguna música?

Sofía: No *(sonríe)*

Profesora: ¿Y te gusta bailar?

Sofía: No

Profesora: ¿Y algún cantante te gusta?

Sofía: *(Niega con la cabeza)*No

Profesora: ¿No te gusta la bailar, ni cantar, ni ningún cantante?

Sofía: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿Y en tú casa escuchan emisoras de radio?

Sofía: Si

Profesora: ¿Y te acuerdas del nombre de laguna emisora que escuchan en tú casa?

Sofía: No señora

Profesora: ¿Te acuerdas qué música transmiten en esa emisora?

Sofía: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿Y en tú casa tienen libros, tienen revistas, tienen folletos?

Sofía: Uhhm revistas

Profesora: ¿Y tú puedes mirar las revistas las veces que quieras?

Sofía: *(asiente con la cabeza)*

Profesora: ¿Y en tú casa tienen cuentos?

Sofía: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿O sea que los únicos cuentos que ves son los que tenemos en el salón?

Sofía: *(asiente)*

Profesora: ¿Y cuál de los cuentos que has visto es tú cuento favorito? ¿Cuál es el que más te ha gustado?

Sofía: El de princesas

Profesora: ¿Y por qué te gusta ese cuento?

Sofía: Uhhh... porque es bonito

Profesora: ¿Y qué hay de especial en el cuento de las princesas?

Sofía: Uhhh que ayudan

Profesora: ¿Y en tú casa tienen computador?

Sofía: *(asiente)*

Profesora: ¿Y tú puedes usar el computador cuando quieras? ¿A la hora que quieras?

Sofía: Me toca pedir permiso

Profesora: ¿Y qué te gusta hacer en el computador mami?

Sofía: Jugar

Profesora: Jugar. ¿Y qué te gusta jugar en el computador?

Sofía: Juegos

Profesora: ¿Juegos? ¿Y cuáles, te acuerdas de alguno?

Sofía: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿Qué te gusta jugar?

Sofía: Bañar muñecos y vestir Barbies

Profesora: ¿Y tú has ido alguna vez a cine?

Sofía: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿Pero en tú casa compran películas para ver en la casa?

Sofía: *(asiente)*

Profesora: ¿Y hay muchas películas en tu casa?

Sofía: *(asiente)*

Profesora: ¿Y cuál de esas películas te acuerdas que te hayan gustado mucho?

Sofía: La de Tinker-Bell y la de la princesa

Profesora: ¿Y por qué te gusto por ejemplo, la película de Tinker-Bell, por qué te gusto tanto?

Sofía: Porque es buena

Profesora: ¿Y por qué es buena?

Sofía: Uhhmm no sé

Profesora: ¿Pero por qué te gusta?

Sofía: Porque tiene hadas

Profesora: Porque tiene hadas y ¿por qué te gustan las hadas? ¿Qué te gusta de las hadas?

Sofía: Que vuelan

Profesora: Que vuelan. ¿Y cuál es tú juguete favorito?

Sofía: Ehhhh el osito

Profesora: ¿Y tienes muchos juguetes?

Sofía: *(asiente)*

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto el osito?

Sofía: Porque es suave

Profesora: ¿Y le tienes nombre a tu osito?

Sofía: *(niega con la cabeza)*

Profesora: Sofía, ¿tú puedes prender el televisor a la hora que quieras?

Sofía: *(asiente)*

Profesora: ¿No tienes horario para ver televisión?

Sofía: *(niega con la cabeza)*

Profesora: OK gracias.

VIDEO 4

Profesora: Hola

Paola: Hola

Profesora: ¿Tú a qué hora comúnmente te acuestas mami?

Paola: Como a las diez

Profesora: ¿Y qué programas de televisión te gusta ver?

Paola: Música, Henry Monster y me gusta ver la Doctora Juguetes

Profesora: ¿Y por qué te gusta por ejemplo la Doctora Juguetes?

Paola: Porque me encanta mucho

Profesora: ¿Por qué mami?

Paola: Porque me encanta mucho, porque ella es una buena doctora, hace los pacientes de los muñecos, pero ella es una valiente, pero ella duerme con sus juguetes y ella tenía un resfriado y los otros también. Y Pepita tenía uno que se le salía el relleno y la Doctora Juguetes le arreglo a Pepita. Y estaba jugando escondidas con todos sus amigos, Lamby, es un amigo que da abrazos, no se lastima. El hermano de Dolly coge a Lamby y entonces la mete debajo de la almohada, del cojín, del mueble y ella está sucia y cuando la ve sucia ella corrió y Dolly se queda dormido y la doctora juguetes apaga el televisor, ella tiene un cosito que es brillante y eso que ella cura los pacientes

Profesora: Cura los pacientes ¿Y en qué horario transmiten la Doctora Juguetes? ¿Tú sabes a qué hora lo dan?

Paola: Ehhh... como a las diez

Profesora: ¿Y en qué canal mami?

Paola: En el 313

Profesora: ¿Y tú sabes cómo se llama ese canal?

Paola. Se llama Disney Junior

Profesora: Disney Junior ¿Y tú ves televisión con tu familia?

Paola: Si, a veces mi mamá se queda dormida

Profesora: ¿Y qué programas te gusta ver con tú familia? ¿O qué programas ven comúnmente?

Paola: Es que a mi mamá le gustan las novelas y a mí también me gusta. Ella chatea, pero a veces se queda dormida, a veces no se queda dormida

Profesora: ¿Y qué novelas les gusta ver mami?

Paola: Me gusta ver, ver, ver, a mi mamá le gusta Princesa Sofía y a mí también. Nos vemos todos los programas, escuchamos música, todas las veces escuchamos música

Profesora: ¿Y a ti te gusta la música?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Y te gusta algún cantante en especial?

Paola: Si

Profesora: ¿Cuál?

Paola: Pipe Bueno

Profesora: ¿Y alguna canción en especial te gusta de Pipe Bueno?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Te acuerdas el nombre de alguna canción?

Paola: Pipe Bueno

Profesora: ¿Y te acuerdas la letra de alguna canción? ¿Me puedes cantar un poquito de una canción que te guste de él?

Paola: No me las sé

Profesora: ¿No te las sabes, pero te gustan las canciones de él?

Paola: Si

Profesora: ¿Y a ti te gusta bailar?

Paola: Si

Profesora: ¿Qué te gusta bailar?

Paola: Salsa choque, reggaetón y el mapale

Profesora: ¿Y el mapale? ¿Y quién te enseñó a bailar esa música

Paola: Mi tío me enseñó a bailar salsa choque, pero yo aprendí los otros pasos y cuando era bebé no sabía bailar, pero cuando tenía tres años si sabía bailar

Profesora: ¿Y en tú casa escuchan emisoras de radio?

Paola: No

Profesora: No ¿no escuchan radio?

Paola: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿No? ¿No ponen nunca radio? ¿Solo escuchan música en televisión? ¿O en dónde escuchan

música?

Paola: En el equipo

Profesora: ¿Y alguna vez has escuchado alguna emisora en el equipo?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Y cuál emisora escuchan en tú casa?

Paola: Ehhh música

Profesora: ¿De toda?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Y en tú casa tienen libros, revistas, tienen folletos?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Y tú puedes coger los cuentos, las revistas o los folletos cuando quieras?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Y qué te gusta de esos libros y folletos que hay en tú casa?

Paola: Leer

Profesora: ¿Tienes muchos cuentos en casa?

Paola: *(asiente)* Me gustan Caperucita Roja y Blanca Nieves y los 7 enanitos

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto, por ejemplo, Caperucita Roja?

Paola: Porque me gusta tanto, porque quiero ser cantante y bailarina y proyectos

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto Blanca Nieves?

Paola: Porque soy una princesa como mi mamá me dice

Profesora: Que bonito. ¿Y en tú casa tienes computador?

Paola: No

Profesora: ¿Y tú puedes mirar un computador en otra casa?

Paola: Nosotros teníamos un computador y entonces se nos dañó

Profesora: ¿Y algún familiar tuyo tiene computador? ¿Tú puedes ir a tomar un computador en otro lado?

Paola: No

Profesora: ¿No? ¿Solo en el colegio, los que hay en el colegio?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Y alguna vez jugaste en computador algún juego?

Paola: Si

Profesora: ¿Y recuerdas cómo era el juego o cómo se llamaba?

Paola: Si, lo recuerdo

Profesora: ¿Cuál es?

Paola: Una niña que se cambiaba, nosotros usábamos el mouse y los otros también, pero me gusto la niña que se cambiaba

Profesora: Te gusto mucho el juego de la niña que se cambiaba. ¿Y tú alguna vez has ido a cine mami?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Si? ¿Qué viste? ¿Te acuerdas que viste en cine?

Paola: Las tortugas Ninja

Profesora: ¿Y te gustaron?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Y con quién fuiste esa vez a cine?

Paola: Con mi mamá, con Edwin, que es un amigo de mi mamá

Profesora: ¿Y solamente has ido una vez a cine?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Pero en tú casa compran películas para ver en casa?

Paola:*(asiente)*

Profesora: ¿Y tienen muchas?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Y a ti cuál de esas películas es la que más te gusta, de esas que has visto en la casa?

Paola: De Barbie Bob, de las cantantes y las Tortugas Ninja y Frozen la aventura congelada

Profesora: ¿Y esas películas porque te han gustado tanto?

Paola: Porque son muy divertidas

Profesora: Porque son muy divertidas. ¿Mami y tú tienes juguetes en la casa?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Y cuál es tú juguete favorito?, ese que amas mucho.

Paola: La Topo Gigia

Profesora: ¿Y tienes una Topo Gigia?

Paola: *(asiente)*

Profesora: ¿Y así le dices o le tienes otro nombre?

Paola: Ella se llama Topo Gigia

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto Topo Gigia?

Paola: Porque ella cantaba, ella caminaba y mi tío me la dio

Profesora: ¿Y te gusta mucho porque tu tío te la dio?

Paola:*(asiente)*

Profesora: ¿Amas mucho a tú tío?

Paola: *(asiente)*

Profesora: Muchas gracias

VIDEO 5

Profesora: Hola

Alejandro: Hola

Profesora: Papi ¿tú comúnmente a qué hora te acuestas en la noche?

Alejandro: A las doce

Profesora: ¿Y a ti te gusta ver televisión?

Alejandro: *(asiente)*

Profesora: ¿Cuáles programas de televisión a ti te gusta ver?

Alejandro: Art attack, Doky y Cars

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto, por ejemplo Art Attack?

Alejandro: Porque nos enseña a hacer cosas y es muy divertido

Profesora: ¿Y por qué te gusta Doky?

Alejandro: Porque hace cosas y resuelve problemas

Profesora: ¿Y recuerdas en qué horario transmiten esos programas, por ejemplo Doky, tú recuerdas en qué horario lo dan?

Alejandro: A las diez

Profesora: ¿Y en qué canal?

Alejandro: En el dos y en el ocho

Profesora: ¿Y recuerdas cómo se llaman esos canales?

Alejandro: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿Y ustedes ven televisión en familia?

Alejandro: Ehh no

Profesora: ¿Nunca se reúnen para ver televisión?

Alejandro: Es que en el televisor de mi papá, mis papás ven animales o noticias, mi mamá solo ve animales

Profesora: ¿O sea que cada uno ve televisión en televisores diferentes?

Alejandro: Es que tenemos tres

Profesora: ¿Y nunca se reúnen todos a ver el mismo programa?

Alejandro: Solo la Voz Kids

Profesora: ahhh ¿Sólo la Voz Kids ven en familia?

Alejandro: *(asiente)*

Profesora: ¿Y a ti te gusta la música?

Alejandro: Si

Profesora: ¿Y qué tipo de música te gusta?

Alejandro: La ranchera

Profesora: ¿Y por qué te gusta esa música?

Alejandro: Porque es divertida

Profesora: ¿Y cuál cantante te gusta?

Alejandro: *(Vacila)*

Profesora: ¿Cuál te gusta?

Alejandro: Unos niños que cantan la ranchera

Profesora: ¿Y no te acuerdas cómo se llaman?

Alejandro: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿Y te acuerdas alguna canción que ellos canten?

Alejandro: No

Profesora: ¿Y a ti te gusta bailar?

Alejandro: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿No te gusta bailar?, ¿ni cuándo estas con la familia?

Alejandro: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿Y en tú casa escuchan emisoras de radio?

Alejandro: Solo en el carro

Profesora: En el carro y ¿qué emisora escuchan mi amor?

Alejandro: No me acuerdo como se llama

Profesora: No te acuerdas y ¿te acuerdas qué música dan en esa emisora?

Alejandro: Ranchera

Profesora: ¿Y en tu casa tienen libros, tienen cuentos, tienen folletos, revistas?

Alejandro: No tenemos cuentos, pero si tenemos revistas

Profesora: ¿Pero tú puedes coger las revistas cuando quieras?

Alejandro: No

Profesora: ¿Solo cuándo te dan permiso?

Alejandro: *(asiente)*

Profesora: ¿Y no tienes cuentos en casa?

Alejandro: No

Profesora: ¿Pero cuál cuento de los que has visto te gusto así mucho, mucho?

Alejandro: Ehhh ¿De televisión?

Profesora: Puede ser

Alejandro: El Sapo y La Princesa

Profesora: ¿Y cuentos nunca has tenido, así en un libro?

Alejandro: *(niega con la cabeza)*

Profesora: Y de los cuentos que tenemos en el colegio ¿cuál te ha gustado así que te acuerdes?

Alejandro: Ehh Nemo

Profesora: Te gusto Nemo y ¿por qué te gustó tanto Nemo?

Alejandro: Porque es un pez y resuelve muchos problemas

Profesora: ¿Y en tú casa tienen computador?

Alejandro: Si

Profesora: ¿Y tú puedes coger el computador cuando quieres o te toca solicitar permiso?

Alejandro: A veces me toca pedir permiso

Profesora: ¿Y qué te gusta hacer en el computador?

Alejandro: Jugar y escribir

Profesora: ¿Y qué te gusta jugar?

Alejandro: Pintar y juegos de fichas

Profesora: ¿Te gusta mucho hacer cosas cierto?

Alejandro: *(asiente)*

Profesora: ¿Te acuerdas de otro juego que hayas practicado en el computador?

Alejandro: Solo el de pintar

Profesora: ¿Y tú alguna vez has ido a cine?

Alejandro: *(niega con la cabeza)*

Profesora: ¿Pero en tu casa compran películas para ver?

Alejandro: *(asiente)*

Profesora: ¿Y tienes muchas?

Alejandro: No tantas

Profesora: ¿Y cuál de esas es tú película favorita, esa que te acuerdas que te gusto así mucho?

Alejandro: La de... ¿Cómo se llama esa que vimos allá?

Profesora: ¿La de mi villano?

Alejandro: No, la otra

Profesora: ¿Por eso la de los Minions?

Alejandro: No, la que vimos allá*(señala)*

Profesora: No recuerdo. ¿Y otra, te acuerdas de otra que te haya gustado?

Alejandro: Si

Profesora: ¿Cuál?

Alejandro: No una de las películas que compramos, sino, que la dan

Profesora: ¿Cuál papá?

Alejandro: La Era del Hielo

Profesora: ¿La Era del Hielo? ¿Y por qué te gustó tanto?

Alejandro: Porque ellos atracaban a unos dinosaurios malos y el que conocieron ataco a uno grande

Profesora: ¿Y eso te gusto?

Alejandro: Si, porque ellos todos se ayudaban

Profesora: ¿Y tú tienes juguetes como dinos en la casa?

Alejandro: *(asiente)*

Profesora: ¿Y los dinos son tus juguetes favoritos?

Alejandro: No,... un carro

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto ese carro?

Alejandro: Es de control remoto

Profesora: ¿Y por qué te gusta tanto?

Alejandro: Porque no toca manejarlo con las manos, sino, con el control

Profesora: ¿Eso te gusta?

Alejandro: (*asiente*)

Profesora: Gracias

OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD

-A pesar de estar vinculados con actividades mediáticas constantemente como la televisión, la radio y la literatura, se observa que no siempre lo que ven o escuchan es de su preferencia, en algunas ocasiones se origina este contacto desde los gustos de sus padres. Mantienen su predilección por representaciones infantiles de estos medios.

- Se evidencia gusto por género en cuanto a programas de televisión y juguetes favoritos

- Durante sus relatos es notorio el interés que le dan a la familia, constantemente enfocan sus observaciones hacia la conformación de la familia, a las relaciones con los amigos, todas estas mediadas desde las reciprocidades armónicas y tranquilas, no muestran gusto por acciones o actitudes agresivas de lo que ven o escuchan.

-Las canciones que les gustan escuchar, sobre todo las de reggaetón, las escuchan sin detenerse o remitirse a las letras de las canciones, muchas de ellas con un lenguaje soez, sino que, lo hacen en el sentido de entonar la canción que está de moda, la que está sonando.

- Muestran comodidad al responder sobre sus gustos en cuanto a recepción mediática, pero no les gustan las entrevistas largas.

- Es evidente que al realizar sus relatos le impregnan emociones y sensibilidad, sus gestos denotan estados anímicos de acuerdo a lo que están describiendo

- Es demasiado marcada la preferencia de los niños, en algunas ocasiones, hacia la cultura mediática a partir del gusto de los padres y familiares, referido especialmente a la música.

-En la información mediática a la que tienen acceso, los niños siempre buscan observar esta información desde lo positivo, lo bueno, lo que está bien.

-La noción temporal la ligan a la mañana, tarde o noche, sin determinar con exactitud horas, factor que asocian al momento de interactuar con la información mediática, destacándose la noche para realizarse actividades de consumo cultural familiar.

-Otro factor evidente en cuanto a sus gustos, es el amor y cuidado por la naturaleza, en programas de televisión los prefieren con esta temática y a la vez que se denoten acciones de bien y respeto.

-A pesar de que en algunas casas tienen elementos de consumo cultural mediático adulto, como las revistas, el gusto de los niños tiende por la literatura infantil, a pesar de que el único contacto que tienen con esta literatura es en el colegio.

- Les agradan los contenidos musicales y coloridos que les enseñen algo.
- En sus hogares tienen acceso a televisión internacional a través de la parabólica. Es evidente una preferencia por los canales donde observan programas infantiles, algunos con contenido educativo donde les muestran cómo elaborar cosas.
- En algunas ocasiones traen a sus visiones de vida algunas características de un personaje que ven televisión anhelando a futuro ser como ellos, princesas, cantantes, Doctoras.
- Les agrada ver programas donde se les presenten solución a problemas sencillos, como disgustos entre amigos o la pérdida de algo.
- Les agrada participar en las actividades mediáticas como desarrollar juegos en el computador, ver una película etc.

Anexo F. Talleres

FICHA: 13	FECHA: 18/11/14	HORA: 9:30 am
PARTICIPANTES: Estudiantes preescolar A j.m.		
ACTIVIDAD: TALLER Visita a la sala de informática		
REGISTRO: Fotográfico		
TRANSCRIPCIÓN: En varias ocasiones durante el año se llevan los niños a la sala de informática, en algunas sesiones se les da instrucciones para el manejo de un software educativo, un programa que permite aprender jugando a partir de ejercicios de lógica y de coordinación; otras sesiones se dedican a la exploración libre del computador; y por último, se les permite navegar libremente en internet con la idea de observar sus estrategias y lo familiarizados que están con el computador y su manejo.		
OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:		
<ul style="list-style-type: none"> - Es evidente que los niños, muchos sin tener acceso a un computador, desarrollan habilidades para el manejo de elementos electrónicos, citando un ejemplo de esta afirmación se dio en la primera visita a la sala de informática, se les asigno uno de los equipos, se indicaron las instrucciones básicas para ingresar al software y empezar a navegar y jugar, basto unas pocas actividades y los niños ya empezaron a desarrollarlas solitos. - En la segunda visita a la sala, las instrucciones que se entregaron fueron mínimas, a pesar de que pasaron varias semanas de la primera visita, los niños ingresaron al programa y lo manejaron fluidamente incluso los niños que afirmaron no tener en casa computador, ni tener acceso a uno con 		

alguien cercano.

- Otra de las observaciones que más son notorias es el uso adecuado de mucha de la terminología de la informática que utilizan los niños, para referirse a algunos conceptos los niños lo hacen de forma acertada, como por ejemplo nombran monitor, mouse, CPU, chatear.
- Refieren que les llama mucho la atención los computadores nombrando las cosas que pueden hacer en ellos, entre otras nombran jugar, escuchar música, dibujar.
- Durante este rastreo también fue evidente el sentido que le dan a lo educativo, prefieren realizar actividades que les enseñen.



- El manejo del programa peque TIC, que hace parte del software educativo, les permite desarrollar habilidades de atención , coordinación y lógica a partir de variadas actividades que van dirigidas a cinco dimensiones básicas de conocimiento en preescolar, estas son:
 - *Números: hace referencia al desarrollo de habilidades espaciales, temporales y matemáticas,
 - *Letras: refuerza el conocimiento de los fonemas, la formación de sílabas y oraciones, con un alto componente de conciencia fonológica,
 - *Medio: en el cual los niños establecen relaciones entre el cuidado de la naturaleza y las relaciones de supervivencia entre los seres vivos
 - *Animales: maneja la clasificación de los animales en aéreos, acuáticos, terrestres, los que viven en la granja, las relaciones entre los animales y los beneficios que originan, entre otras situaciones.
 - *Nosotros: desarrolla en los niños la autoestima con actividades hacia el cuidado de sí mismos, el reconocimiento de las partes de su cuerpo y sus cuidados, entre otros.

Los niños se mostraron bastante receptivos al desarrollo de las actividades de cada dimensión, su contenido es afín con las temáticas trabajadas en preescolar. El desarrollo del proceso lecto escritural en los niños se vio reforzado desde lo que le mostraba de forma lúdica el programa, se citan actividades de vocales, sílabas y palabras.

- Durante el tercer momento del rastreo, cuando se les permite el tiempo libre en el computador la

mayoría tiende a desarrollar nuevamente las actividades de peque TIC, unos pocos ingresan a YouTube a escuchar música infantil observando los videos, cabe aclarar que al no estar consolidado su proceso lectoescritural requieren ayuda en la escritura de alguno títulos, aunque las imágenes que poseen las aplicaciones les facilitan ingresar a las páginas de su preferencia. Ningún niño intento o quiso acceder a una red social.

- Las visitas a la sala de informática son un momento muy esperado por los niños, se muestran bastante ansiosos y expectantes por el desarrollo de las actividades, esto en gran medida se da por la posibilidad Institucional de que cada niño puede tener su equipo con acceso a internet, lo cual les da autonomía para decidir lo que quieren hacer al momento de tener libertad de elección. Además, que los niños se sienten muy identificados con lo que la tecnología les proporciona, así como se les facilita el manejo del computador, se les facilita usar otros elementos como las tabletas y los celulares.

FICHA: 14	FECHA: mayo de 2015	HORA: 8:00 am
PARTICIPANTES: estudiantes de la muestra		
ACTIVIDAD: TÉCNICA: Taller escogiendo literatura		
REGISTRO: audiovisual		
<p>TRANSCRIPCIÓN:</p> <p>La Profesora y seis estudiantes de grado preescolar A, en edades de 5 a 6 años se encuentran ubicados en la ludoteca con una mesa en el centro en la que se observan varios libros de texto, periódicos, cuentos infantiles y revistas, ubicados de manera informal.</p> <p>Los niños se encuentran alrededor de la mesa, algunos niños observan el material de lectura con curiosidad prestando mayor atención a los textos con grandes ilustraciones. Por espacio de una hora los niños toman los libros que les llama la atención, los observan, predicen los momentos de las historias, los comparten con sus compañeros. Pasado este tiempo se realiza una conversación grupal.</p> <p><i>(Los estudiantes se encuentran sentados sobre sus colchonetas formando un semicírculo frente a la Profesora, se ven algunos libros.)</i></p> <p>Profesora: Bueno chiquitines... muchas gracias por su colaboración... ahora quiero hacerles unas preguntas. Yo en las mesa les puse varios libros de diferentes géneros, pero noté que hubo unos libros que ustedes no quisieron mirar... por ejemplo este <i>(la Profesora toma de la fila de libros una revista de Colsubsidio y la coloca en medio de la fila)</i>. ¿Por qué no quisieron mirar este? <i>(la Profesora levanta la revista y se la muestra a los niños)</i>.</p> <p>Andrés: Porque estábamos ocupados....</p> <p>Profesora: ¿Estaban ocupados?</p>		

Andrés: Sí.

Profesora: ¿Por qué estaban ocupados?

Andrés: Porque... porque... teníamos varios... varios libros en las manos...

Profesora: ¿Y ese no les gustó?

Niños: *(Responden bajito)* No...

Profesora: ¿No les llamó la atención?

Niños: No...

Profesora: Bueno... Este solamente lo miró Sara *(Toma una revista de farándula de la fila de libros y se la enseña a los niños)*. ¿Por qué creen que este lo vio solo Sara, por qué ustedes no lo miraron?

Paola: Porque a nosotros no nos gusta

Sara: A mí me gusta la Cara me suena.

Profesora: ¿Y dónde está la Cara me suena? muéstrame

Paola: En televisión... *(Responde en voz baja)*

Profesora: ¿En televisión?

Sara: Aquí está este... *(Toma la revista y muestra a su Profesora y compañeros la portada, donde se encuentra una foto con varias personas, ella va indicando los personajes del programa mencionado. Los compañeros se acercan a mirar lo que Sara les muestra en la revista)*.

Profesora: ¿Y por eso tu escogiste ese? ¿Por qué te gusta tu cara me suena? *(Dirigiéndose a los otros niños)*. ¿Y ustedes porque no quisieron mirar ese?

Paola: Porque nosotros no lo quisimos ver... pero nosotros si lo queríamos ver pero a mí no me gustó más la revista... porque a mí no me gusta porque... todo lo que yo hago en mi casa mi mamá me presta el televisor pero ella no me presta...

Profesora: ¿Por qué prefirieron los cuentos? ¿Qué les gustó de los cuentos?

Paola: Vimos todo lo que pasaba ahí... pero yo leí uno que es de Peter Pan... y eso era más chévere, pero yo tengo uno... pero mi mamá todo el día me compraba libros.

Profesora: ¿Y por qué te parecen más chévere los cuentos?

Paola: Porque todo el día mi mamá me compra libros

Profesora: *(Dirigiéndose a los otros niños)* ¿Y a ustedes por qué les gustan más los cuentos?

Andrés: Porque nos gustan más, más y más y más los cuentos porque nos gustan

Profesora: ¿Y a ti porque te gustan más los cuentos Alejandro?

Alejandro: Porque... son de dormir... *(Paola murmura algo)*

Profesora: ¿Por qué es de qué mi amor?

Paola: *(Acostada cómoda bocabajo)* Son de leer, son de contar, tiene que aprender a leer... *(Va numerando las razones con sus dedos a medida que responde)*.

Profesora: ¿Con los cuentos aprenden a leer? *(Los niños responden si decididos)* Ahí vi unos niños que están intentando leer, estaban leyendo las imágenes Muy lindos Y qué pasó con este cuento! *(Señala un libro de*

cuentos cuya carátula es negra, su lomo está pegado con cinta de enmascarar y muestra una ilustración de dos niños y una planta). Aquí les traje un cuento que se llama Juanito y los frijoles mágicos, pero algo pasó con este cuento ¿Por qué no les gustó?

Andrés: *(Levantando la mano)* A mí si me gustó

Daniel: A mí también.

Profesora: Yo vi a alguien *(Sofía niega con la cabeza mientras mira el libro que sostiene su Profesora en la mano)*... A Sofía no le gustó mucho... ¿por qué?

Sofía: Porque no me gustan esos dibujos y entonces yo no lo quise mirar...

Luego se les pide a los niños que escojan el cuento que más les gusto.

Profesora: Alejandro, muéstrame el cuento que más te gustó *(Alejandro quien ojeaba su libro de Pinocho, lo gira para que la Profesora lo pueda ver abierto y el derecho)*. Uyy! ¿Y por qué te gustó ese papá?

Alejandro: Porque es de un niño

Profesora: ¿Y qué más te gusta del cuento?

Alejandro: Las ballenas... el niño y el pájaro...

Profesora: Daniel, muéstrame el cuento que más te gustó ¿Y por qué te gustó ese cuento?

Daniel: Porque me gustan los animales...

Profesora: ¿Te gustan los animales? ¿Y sabes cómo se llama el cuento?

Daniel: Si, se llama Nemo

Profesora: Y tu Andrés, muéstranos el cuento que más te gustó.

Andrés: Este.

Profesora: ¿Y por qué te gustó ese?

Andrés: Porque... me gusta porque no es de terror...

Profesora: Te gusta porque no es de terror. ¿No te gustan los de terror?

Andrés: No, porque de terror me da... yo estoy temblando... prefiero este que es de Cars, es más chévere

Profesora: Escuchemos a los compañeros que faltan. Sofía ¿cuál es tu cuento favorito?

Sofía: El de princesas porque se casaron y aquí se puso la zapatilla...

Profesora: Ahh te gustó porque se casaron y porque se puso la zapatilla. Y sabes ¿cómo se llama ese cuento?

Sofía: Cenicienta.

Profesora: Cenicienta

Sofía: Yo también la vi en cine

Profesora: En cine Uyy! ¿Con quién fuiste a cine?

Sofía: Con mi mamá y mi papá y mi hermana.

Profesora: ¿Y qué fue lo que más te gustó?

Sofía: Que se casaron y fueron felices

Profesora: Vamos con el siguiente. Paola ¿Cuál es tu cuento favorito?

Paola: Este, es de una princesa, esos son los que me gustan a mí, tengo muchos en la casa

Profesora: Sara ¿por qué te gustó ese cuento?

Sara: Porque es del osito

Profesora: ¿Y te gustan mucho los ositos?

Sara: Si.

Profesora: ¿Tienes algún osito en casa?

Sara: Si

Profesora: ¿Y le tienes nombre?

Sara: Si, Mateo.

Profesora: Ahhhh ese libro tiene muchos ositos ¿cierto?

Sara: Si.

Profesora: ¿A quiénes les gustan los libros? (*Dirigiéndose a todos los niños en general*).

Niños: (*Levantando la mano*) A mí.

Profesora: ¿Y por qué les gustan?

Sofía: Porque son bonitos.

Profesora: Porque son bonitos

Sara: Porque son preciosos y podemos leerlos

Profesora: Bueno niños muchas gracias por su colaboración

OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD

-Desde el primer momento de la actividad, cuando los niños observan los textos se empieza a evidenciar el interés por los cuentos infantiles, especialmente aquellos de imágenes grandes y con colores llamativos. Al responder acerca de sus preferencias, al momento de elegir textos, los niños traen varios de dichos elementos a su cotidianidad, por ejemplo, nombran barrios aledaños, nombres de lugares que han escuchado al justificar situaciones donde han percibido situaciones similares frente a lo visto en los textos.

-La actividad no les causó incomodidad, ni se vio cohibición, al responder lo hicieron de forma fluida y de acuerdo a lo que observaban. Se observa constantemente la lectura de imágenes, donde algunos niños, a pesar de no conocer el cuento, argumentan acerca de las escenas que se presentan y procuran darles un sentido y una secuencia lógica.

-Los niños están familiarizados con los textos, afirman que les gustan y que tienen en casa varios de ellos, propenden siempre sus gustos por la literatura infantil.

-En este punto también es evidente en el momento en que una de las niñas toma una revista de farándula, que a pesar de contener información publicitaria, lleva a la niña a buscar un contenido familiar e infantil, su motivación estuvo centrada en estas imágenes que estaban relacionadas con otro texto observado continuando su secuencia narrativa a partir de lo visto.

-De acuerdo a sus narraciones, especialmente de las niñas, se hizo evidente la formación de estereotipos culturales de empresas como Disney sobre el ideal de vida de las mujeres, mencionan que lo que les agrada de los cuentos son las princesas como Cenicienta que se casan y son felices.


-Les agradan los cuentos con imágenes cordiales y buenas, el cuento de la bruja mala no les gusto, lo ojeaban un poco, especulaban sobre su contenido, pero inmediatamente lo dejaban de lado, persisten en su gusto hacia producciones tradicionales que muestren finales felices.

-El taller en varios momentos sirvió de pretexto para que los niños entablaran un diálogo sobre lo que más les llamaba la atención. Muestran a su vez gustos similares y procuran expresar lo que sienten sin importarles la cámara. Esto en gran medida se debe, a que los cuentos siempre han obrado como mecanismo de expresión de muchas de las emociones y las interpretaciones de los niños. Ellos a pesar de no saber leer de forma tradicional le dan un sentido a lo que ven realizando una lectura de imágenes a las cuales le dan una secuencia y una lógica propia.

- pesar de que la experiencia fue un poco extensa los niños mantuvieron el interés pues los contenidos de los cuentos siempre les son llamativos.

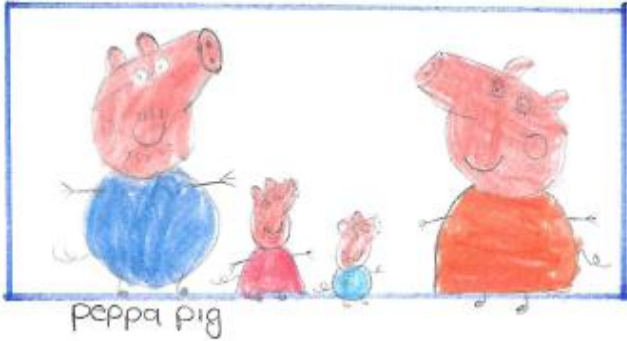
-Al momento de realizar el dibujo del cuento preferido seguían motivados y conversaban entre ellos sobre lo que habían observado en los cuentos y las interpretaciones que le daban a muchas de las escenas.



FICHA: 16	FECHA: 21-10-14	HORA: 8:50 am
PARTICIPANTES: Estudiantes de preescolar A j.m. 2014		
ACTIVIDAD: TALLER observemos los útiles escolares		
REGISTRO: Fotográfico		
<p>TRANSCRIPCIÓN: Se realizan tomas de los elementos y útiles escolares que poseen los niños para sus actividades. Se realiza el registro durante un día normal dentro del calendario académico.</p> <p>El momento seleccionado es las primeras horas de la jornada donde se puede rescatar un orden y participación activa de los niños.</p>		
<p>OBSERVACIONES DE LA ACTIVIDAD:</p> <p>Se evidencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es evidente la apropiación de elementos por género, cada niño lleva consigo elementos que son reconocidos con características que por tradición han sido encasilladas como “masculinas y femeninas” en cuanto a gráficas y colores. - Se reconoce que las imágenes que prevalecen dentro de sus posesiones son las de la publicidad y lo que se denota en los medios, como superhéroes, princesas, personajes de películas infantiles. - Es notable el gusto que representa para los niños mostrar los elementos que utilizan para portar sus útiles. - Muestran apropiación al mantener sus cosas cercanas evitando el uso de elementos para guardarlos como el maletero, a pesar de que constantemente se les recuerda el uso adecuado de esos elementos y situaciones como el orden, la limpieza y la comodidad. - Presumen constantemente sus pertenencias y no sienten temor, ni timidez de mostrarlos. - Diferentes elementos de sus útiles escolares son utilizados como instrumentos de compartir, de establecer vínculos e interacciones sociales, como el uso de la cartuchera donde se convierte en pretexto para intercambiar posesiones y establecer conversaciones informales. 		
		

Anexo G. Programa de televisión favorito

Escribe y dibuja sobre tu programa de televisión favorito.



me gusta Peppa Pig porque es

chistoso que juega de fútbol

Escribe y dibuja sobre tu programa de televisión favorito



Es un programa que nos

enseña a hacer manualidades

sin gastar plata.