

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 092 AJUSCO

**LA INFLUENCIA DEL CINE Y SUS PERSONAJES  
EN EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD INFANTIL**

TESIS

INFORME DE INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTA:

DIANA KIABET RODRÍGUEZ RAMÍREZ

ASESORA:

ARELI ADRIANA CASTAÑEDA DÍAZ

CIUDAD DE MÉXICO, ABRIL DE 2024



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**Secretaría Académica**  
**Área Académica 3**  
"Aprendizaje y Enseñanza en  
Ciencias, Humanidades y Artes"

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
COMISIÓN DE TITULACIÓN  
DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Ciudad de México, 18 de octubre, 2023

**DESIGNACIÓN DE JURADO**

La coordinación del Área Académica 3 tiene el agrado de comunicarle que a propuesta de la Comisión de Titulación, ha sido asignado miembro del jurado del Examen Profesional de:

**RODRÍGUEZ RAMÍREZ DIANA KIABET**

Generación: **2017-2021**

Pasante de esta Licenciatura, quien presenta la **TESIS**:

**"LA INFLUENCIA DEL CINE Y SUS PERSONAJES EN EL DESARROLLO DE LA  
IDENTIDAD INFANTIL"**

Inscrita en la Modalidad: **Informe de investigación empírica**


para obtener el Título de: **Licenciatura en Psicología Educativa**

Reciba usted un ejemplar de la **TESIS** para su revisión y en su caso, aprobación (al considerar un plazo no mayor de veinte días hábiles), para entregar a la Comisión de Titulación la carta-revisión adJUNTA.

JURADO	NOMBRE
<b>PRESIDENTE</b>	ALMA ERENDIRA OCHOA COLUNGA
<b>SECRETARIO</b>	JORGE GARCÍA VILLANUEVA
<b>VOCAL</b>	ARELI ADRIANA CASTAÑEDA DÍAZ
<b>SUPLENTE</b>	CELIA MARÍA DEL PILAR ARAMBURU CEÑAL

ASESORA: **ARELI ADRIANA CASTAÑEDA DÍAZ**

Atentamente  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

  
**GERARDO ORTIZ MONCADA**  
COORDINADOR DEL ÁREA ACADÉMICA 3,  
APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA EN  
CIENCIAS, HUMANIDADES Y ARTES

Carretera al Ajusco # 24, Col Héroes de Padierna, C.P.14200, Tlalpan, CDMX  
Tel. 56 30 97 00 www.upn.mx



**2023**  
AÑO DE  
**Francisco**  
**VILLA**

## **DEDICATORIA**

Le dedico la siguiente tesis a mi padre y madre: David y Laura, porque a pesar de las adversidades no perdieron la fe en mí, por hacerme sentir suficiente, capaz de alcanzar mis objetivos y cumplir mis sueños. Debido a su gran esfuerzo y sacrificio estoy logrando convertirme en la persona que siempre he querido ser y gran parte de lo que soy ahora es gracias a ellos, al amor y respeto con el que crecí y sigo recibiendo.

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis hermanos: Adonait, Stefany, Ariana y Wenceslao, quienes me demuestran todos los días su amor, orgullo y admiración. A los mayores, por siempre estar dando lo mejor de sí y ser referentes admirables, por mecarme con tanto cariño hasta que me quedara dormida y no me preocupara el mañana, por limpiar mis lágrimas cuando lloro en silencio y respaldar cada una de mis decisiones. Y al menor, por ser el motivo por el cual me esfuerzo y exijo todos los días a fin de poder inspirarlo e impulsarlo a conseguir lo que desea para el gran futuro que le espera.

A mis sobrinos: Mateo y Argenis, por mantener mi alma contenta y darme un propósito que me comprometa a mejorar quien soy para que puedan encontrar en mi un ejemplo a seguir.

A mis abuelos: Alicia, Macario, Modesta y Apolinar, por haber construido hogares sólidos y seguros en los cuales pude crecer siendo yo misma.

A mi prima: Ximena, quien desde que tengo memoria me acompaña a dar el siguiente paso para continuar en el mismo carril y nos desviarme hasta alcanzar lo que por tanto tiempo he perseguido.

A mi mejor amiga: Roxana, por permanecer a mi lado y no permitirme renunciar a lo que me hace feliz y me hace sentir satisfecha de mí misma.

A mis tías, tíos, primas, primos, sobrinos y sobrinas, quienes le añaden alegría a mi vida, me mantienen con los pies en la tierra y me ayudan a construir una mejor versión de mí.

A mi prima Fernanda, que donde quiera que esté se encuentre viviendo la vida que siempre anhelo, su ausencia me freno por un tiempo, pero sé que no le hubiera gustado verme desistir, así que por mis sueños y los suyos seguiré adelante.

A mis amigas Brisa, Fernanda, Jocelyn y Norma: quienes a pesar de la distancia celebran mis logros, están al pendiente de mis pasos y me continúan sujetando en mis momentos de vulnerabilidad y fortaleza.

**A mi asesora:**

Areli Adriana Castañeda Díaz, por su interés y dedicación para concluir con satisfacción el proyecto. Porque pese a las dificultades siguió contribuyendo a la construcción de la investigación y se mantuvo atenta a su desarrollo. Por su confianza, compromiso y tolerancia, y enseñarme a soltar lo que no me permite avanzar e ir a donde quiero llegar. Y, finalmente, por haberme considerado para formar parte del equipo de asistentes de investigación del proyecto titulado: “Aprendizaje de las experiencias acerca de la corporeidad y corporalidad a partir de la significación de los cuerpos sexuados en el cine”, durante el cual fui becada y me animé a continuar con mi proceso de titulación.

## RESUMEN

Tesis interdisciplinaria enmarcada en los trabajos del proyecto institucional titulado: “Aprendizaje de las experiencias acerca de la corporeidad y la corporalidad a partir de la significación de los cuerpos sexuados en el cine”. Con base en perspectivas psicoeducativas y cinematográficas, se lleva a cabo el estudio de la identidad personal en niños y niñas de 4 a 6 años de edad bajo la problemática de cómo los contenidos en los medios audiovisuales configuran sus realidades, especialmente el cine con sus personajes, repercutiendo en los intereses e identidad de los mismos, encauzando la investigación con la pregunta: ¿cuál es la importancia de identificar la influencia del audiovisual en niños y niñas de 4 a 6 años?, cuestión con la que se tiene la conjetura de que los discursos audiovisuales en los que se alojan los personajes, transmiten y modelan modos de ser y de hacer, siendo aprehendidos por los niños y niñas de tal manera que desatan una personificación que revela la carga simbólica con la que son construidos los personajes y por consiguiente la identidad de los infantes, pensando en que esto repercute en la forma en la que se desenvuelven en sus diferentes círculos sociales.

Con tal de atender lo anteriormente aludido se ha fijado como objetivo general identificar la influencia de los discursos audiovisuales en los intereses específicos de niños y niñas con una edad comprendida entre los 4 y 6 años, y cómo influyen en la formación de su identidad, estableciendo dentro de éste mismo los siguientes objetivos específicos: 1) ubicar el origen del interés por el o los personajes que logran influir en la identidad del niño o niña, 2) relacionar sus intereses con la manera en la que se desarrollan, 3) reconocer los efectos que producen en sus esquemas de comportamiento y 4) demostrar el impulso que generan en su creatividad e imaginación.

En la parte metodológica se adhiere el estudio a una investigación empírica aplicado desde un enfoque cualitativo con la ejecución de una planeación didáctica y la estrategia metodológica cualitativa denominada Multi- metodología Autobiográfica Extendida (MAE).

**Palabras clave:** *Cine, identidad, desarrollo, aprendizaje, primera infancia, educación preescolar.*

## ÍNDICE

### RESUMEN

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
Justificación.....	1
Problematización .....	2
Pregunta de Investigación e hipótesis .....	2
Objetivos de estudio .....	2
Tipo de estudio.....	3

### **1. CAPÍTULO I. REFERENTES TEÓRICO-CONCEPTUALES EN TORNO A LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO Y APRENDIZAJE EN INFANTES**..... 4

1.1 Psicología del desarrollo y aprendizaje .....	4
1.2 Entorno cultural.....	16
1.3 Entorno audiovisual.....	19
1.4 Discurso audiovisual y narración.....	23
1.5 Mundos simbólicos: Una revisión conceptual del cine en la escuela .....	30
1.6 Cine y escuela .....	32

### **2. CAPÍTULO II. REFERENTES TEÓRICO-CONCEPTUALES EN TORNO A LAS PSICOLOGÍAS DEL ARTE Y DEL CINE** ..... 36

2.1 Industria cinematográfica: Consumo audiovisual infantil .....	37
2.2 Cine e infancia .....	38
2.3 Psicologías del arte del cine.....	39

### **3. CAPÍTULO III. MÉTODO: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETO DE ESTUDIO** .... 46

3.1 Génesis.....	46
3.2 Categorías de análisis del <i>corpus</i> .....	48
3.3 Análisis del <i>corpus</i> .....	53
3.3.1 Análisis de los personajes, su personificación y roles en el <i>corpus</i> cinematográfico .....	53
3.3.1.1 <i>Grandes Héroes (Big Hero 6, 2014)</i> .....	54
3.3.1.2 <i>Moana: un mar de aventuras (Moana, 2016)</i> .....	57

3.3.1.3 <i>Frozen: una aventura congelada (Frozen, 2013)</i> .....	60
3.3.1.4 <i>Valiente (Brave, 2012)</i> .....	63
3.3.1.5 <i>Un gran dinosaurio (The Good Dinosaur, 2015)</i> .....	64
3.3.2 Análisis de las secuencias .....	65
<b>4. CAPÍTULO IV. CONTEXTO: UN ENCUENTRO CON IDENTIDADES IMAGINARIAS</b> .....	<b>72</b>
4.1 Descripción del trabajo de campo .....	77
4.2 Categorías de análisis.....	94
<b>5. CAPÍTULO V. DESCRIPCIÓN ANALÍTICA DE LOS RESULTADOS</b> .....	<b>97</b>
<b>CONCLUSIONES GENERALES</b> .....	<b>119</b>
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>122</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>127</b>
Materiales de intervención: .....	127
- Encuentro cinematográfico.....	127
o Preguntas al final de cada secuencia .....	128
- Entrevista .....	129
- Yo y mi personaje .....	131
o ¿Quién soy? .....	132
- Uso y tiempo en las pantallas digitales (Identificación de artefactos) ...	134

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la identidad personal en la infancia resulta ser un tema bastante controversial y escasamente abordado en investigaciones previas, pues comúnmente se encuentran temas referentes a este orientados a otros sectores etarios, tales como a la adolescencia y a la adultez. Es por ello por lo que esta investigación está dirigida a abordar el desarrollo de la identidad personal en la niñez a partir del interés que la niña o el niño tiene hacia un personaje de una obra cinematográfica, reconociendo la importancia que tienen tanto sus intereses como los medios audiovisuales en la construcción de su identidad, puesto que logran influir en procesos que resultan ser determinantes para su formación. Se trata de una investigación interdisciplinaria integrada por información, datos, conceptos y teorías correspondientes a disciplinas psicoeducativas y cinematográficas, incluyendo un análisis desde perspectivas derivadas de las mismas disciplinas.

Hoy en día los niños y niñas componen gran parte de las audiencias de consumo audiovisual, siendo uno de los más influyentes el denominado Séptimo Arte y a quien mejor se le conoce como cine. Este medio ha nacido con la intención de brindar nuevas experiencias con la creación de nuevos mundos desconocidos, provocando en el usuario un sin fin de sensaciones, emociones y pensamientos que impulsan su creatividad e imaginación a partir del interés por descubrir todo lo relacionado con estos espacios inimaginables, por el querer formar parte de ellos y el de recrear sus propias realidades. Sin embargo, el cine es un medio que va más allá de sólo entretener, pues en vista de los avances y alcances que ha logrado tener su propósito se ha diversificado, por lo que ahora no solamente es concebido como un simple medio de entretenimiento, sino también como aquel que puede transmitir modos de comportamiento, actitudes, valores, hábitos, costumbres y modos de habla.

En virtud de lo inmediato que está el cine en la vida de los niños y niñas, y por ser uno de los medios por los cuales es probable que deciden sus gustos, el estudio de la identidad personal en la infancia a partir de la afición que se tiene por un personaje cinematográfico siendo observado desde el campo de la Psicología Educativa, área de conocimiento preocupada por conocer el funcionamiento del cerebro humano y en particular cómo se produce el aprendizaje, permitirá comprender la trascendencia que implican los intereses de los niños y niñas en su desarrollo y la influencia tanto de éstos como de los medios audiovisuales en la configuración de su identidad.

Dado que ésta se produce en la representación y que el cine sea uno de los que proporciona mayores modelos de identificación y proyección, se considera que la identidad del niño y niña estará reflejando lo que éste esté observando, pensando en que si lo que está



viendo corresponde a sus intereses será más evidente la influencia que el cine puede ejercer sobre la misma.

Bustos (2010) desde una perspectiva educativa, considera que las herramientas visuales y tecnológicas pasan de ser meros medios de entretenimiento a elementos configuradores, afectando procesos de aprendizaje, procesos cognitivos, actitudes, valores y roles.

Entonces, el cine al ser más allá que un sólo medio de entretenimiento, es: "(...) capaz de configurar mentalidades e influir creando paradigmas de actuación, sobre todo en el público infantil, (...); (De la Torre et al, 2005, citados por el Observatorio del Ocio y el Entretenimiento Digital, [OCENDI], 2012); por tal motivo, es la importancia de identificar la influencia que produce el cine y sus personajes en la identidad de las niñas y los niños. En ese sentido, la problemática sobre la cual se trabaja para esta investigación corresponde a la influencia que alcanza lo audiovisual en los intereses y en la configuración de una identidad personal de niños y niñas de 4 a 6 años de edad.

Con base en el problema anteriormente planteado surge la siguiente pregunta: ¿cuál es la importancia de identificar la influencia del audiovisual en niños y niñas de 4 a 6 años?, teniendo la premisa de que la importancia reside en que los mensajes transmitidos por los medios audiovisuales, enfatizando en el cinematográfico, pueden influir en el desarrollo de determinados procesos debido a la gran cantidad de modelos que proporcionan y por los cuales se identifican y proyectan los niños y niñas, encaminados a reforzar esquemas de comportamiento y de pensamiento. Con esto en mente, el objetivo de este trabajo es identificar la influencia de los discursos audiovisuales en los intereses específicos de niños y niñas con una edad comprendida entre los 4 y 6 años, y cómo influyen en la formación de su identidad; objetivo que estará en función de los siguientes objetivos específicos: 1) ubicar el origen del interés por el o los personajes que logran influir en la identidad del niño o niña, 2) relacionar sus intereses con la manera en la que se desarrollan, 3) reconocer los efectos que producen en sus esquemas de comportamiento y 4) demostrar el impulso que generan en su creatividad e imaginación.

Para este trabajo se parte de los supuestos teóricos de Palacios (1990-1997) con su Psicología Evolutiva; para los procesos psicológicos desarrollados en la primera infancia se acude con Delgado (2015), etapa que, según Piaget (1991), se ubica en el estadio preoperacional. Como antecedentes, se retoman a Requena (2004) y su investigación sobre el desarrollo de la identidad personal en la educación infantil, y a Calquin y Magaña (2018) con su trabajo sobre el rol de la máquina de cine en la construcción de la identidad infantil.

La identidad al adoptar un carácter narrativo se cita a Bruner (1986) con sus modalidades de pensamiento, enfatizando en la modalidad narrativa y su importancia, de acuerdo con Aguirre de Ramírez (2012), en el desarrollo y aprendizaje en la infancia. Para el marco del aprendizaje se consulta a Wenger (1998) con su teoría social del aprendizaje y a Cole (1999) con su Psicología Cultural.

Como parte de la metodología, el estudio se ajusta a un informe de investigación empírica bajo un enfoque de corte cualitativo. A fin de tener un primer acercamiento se lleva a cabo la aplicación de una planeación didáctica con el objetivo de identificar el interés que los niños y niñas tienen por determinados personajes y el modo en que se identifican con ellos. Posteriormente, el instrumento oficial por el cual se recolectan los datos es mediante la estrategia metodológica cualitativa denominada Multi-Metodología Autobiográfica Extendida (MAE) de Esteban- Guitart, la cual consiste en estudiar la construcción narrativa de la identidad a través de un conjunto de herramientas de las cuales se emplean tres: entrevistas en profundidad, el dibujo identitario revisado y la detección de “artefactos- rutinas- formas de vida”, con la finalidad de mostrar los hechos vitales más importantes de los participantes, así como las relaciones que tienen con su ambiente: personas, objetos, contextos o instituciones.

## CAPÍTULO I

### REFERENTES TEÓRICO-CONCEPTUALES EN TORNO A LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO Y APRENDIZAJE EN INFANTES

El primer apartado, que lleva por título psicología del desarrollo y aprendizaje, brinda un panorama lo suficientemente amplio como para entender, desde diferentes perspectivas, los procesos psicológicos que intervienen en el desarrollo integral del individuo, los cuales van cambiando dependiendo del estadio evolutivo en el que se encuentre, importando, en este caso, el estadio preoperacional correspondiente a la primera infancia, de tal manera que se proporcionan múltiples datos característicos de la etapa, enfatizando en la importancia de la identidad y narrativa en el desarrollo y aprendizaje del niño y niña, lo que nos lleva a discutir sobre el cine y su capacidad de influir en la identidad, principalmente en la infantil.

#### 1.1 Psicología del desarrollo y aprendizaje

La psicología del desarrollo es, de acuerdo con Delgado (2015), “el área de la psicología que estudia los procesos de cambio y continuidad que tienen lugar en la conducta y las habilidades psicológicas durante el transcurso de la vida” (p.268); es por ello que se considera pertinente hacer un contraste entre los diferentes modelos que abordan desde diferentes perspectivas el desarrollo psicológico, iniciando por las ideas de Locke y Hume sobre la mente humana, siendo una de ellas la metáfora de Locke que, según la cual, la mente se puede comparar en el momento del nacimiento a una pizarra blanca, a una *tabula rasa* (Palacios, 1990- 1997); refiriéndose a la experiencia que se adquiere hasta el momento de tener un contacto directo con el entorno y sus estímulos, determinando, de este modo, los contenidos del psiquismo.

Una de las tradiciones cuyas concepciones sobre la naturaleza humana y su desarrollo la convirtieron en punto de partida de tradiciones de pensamiento fue la filosófica y a la que unos han llamado naturalista y otros idealista, situándose en ella los planteamientos de la Psicología Evolutiva denominados organísmicos u organicistas pero, por otro lado, también encontrándose la tradición empírica. Son tradiciones que enfatizan sobre todo en los procesos de aprendizaje, tales como el conductismo, modelos mecanicistas de desarrollo y en los que son de carácter universal, es decir, que se dan en todas las personas de todas las culturas, llamados modelos organísmicos u organicistas (Palacios, 1990- 1997).

Los denominados modelos mecanicistas se localizan en la tradición empírica, lo que significa que “lo importante no es lo que hay dentro del organismo, sino aquello que desde fuera le llega y modela” (Palacios, 1990-1997, p.18); es decir, lo que llega a recibir una persona por parte del medio que le rodea detona aprendizajes que reflejan su influencia en

diferentes procesos de su desarrollo. Sin embargo, se ve de manera muy distinta desde una perspectiva organísmica u organicista, ya que desde aquí el énfasis se pone en procesos internos más que en los estímulos externos, desde esta mirada el desarrollo no ocurre de cualquier manera, no es un proceso indeterminado que cada sujeto recorra a su modo, sino que cada persona en su proceso de desarrollo debe pasar por los mismos estadios considerados auténticos y universales de nuestra especie (Palacios, 1990- 1997).

Ambos modelos eran fundamentales para la Psicología Evolutiva pero fueron fuertemente criticados por sus limitantes, por lo que se propuso un nuevo modelo denominado modelo del ciclo vital, que más allá de ser una teoría sobre el desarrollo psicológico de los seres humanos, es más bien un marco amplio que plantea el “aceptar que el desarrollo psicológico es un proceso que tiene múltiples causas y que puede orientarse en múltiples direcciones” (Palacios, 1990-1997, p.21); considerando el enlace entre lo psicológico con lo biológico y lo histórico-sociocultural; en ese sentido, el desarrollo depende de una multiplicidad de factores que, ya sea por lo acontecido a su alrededor, por las condiciones en las que el individuo se encuentre o por su misma biología, lo rigen.

A fin de aproximarnos al desarrollo psicológico propio de la primera infancia, se mencionan datos relativos a la etapa con tal de ofrecer una mirada acerca de lo que naturalmente ocurre en ella. Empezando por contrastar lo que Piaget (1991) y en México determinan o identifican como primera infancia.

Piaget, desde su Teoría del Desarrollo Cognitivo, propone que el desarrollo cognitivo es un proceso en continua construcción, el cual ajusta por etapas, necesidades y acciones. Las etapas las divide en periodos de tiempo y define el momento y el tipo de habilidad intelectual que el niño desarrolla según la fase cognitiva en la que se encuentre.

La población que se pretende investigar pertenece, según los estadios del desarrollo cognitivo de Piaget (1991), al periodo preoperacional que va de los 2 a los 7 años, rango de edad que él mismo determina como primera infancia. Es la etapa en la que los niños y niñas se inician en el lenguaje escrito y oral. Con su aparición, de acuerdo con Piaget (1991), se empieza a dar un cambio en la conducta, especialmente en el aspecto afectivo e intelectual; y con su uso, siguiendo a Piaget (1991), el niño es capaz de reconstituir sus acciones pasadas bajo la forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal, derivándose tres consecuencias esenciales para el desarrollo mental: un posible intercambio entre individuos, o sea, el principio de la socialización de la acción; una interiorización de la palabra, o sea, la aparición del pensamiento propiamente dicho, que tiene como soportes el lenguaje interior y el sistema de signos, y finalmente, y de forma primordial, una interiorización

de la acción como tal, que de ser puramente perceptiva y motriz, pasa a reconstituirse en el plano intuitivo de las imágenes y las “experiencias mentales”. Desde el punto de vista afectivo, según Piaget (1991), ello tiene como consecuencias una serie de transformaciones paralelas: el desarrollo de los sentimientos interindividuales (simpatías y antipatías, respeto, etc.), y de una afectividad interior que se organiza de una forma más estable que durante las primeras etapas.

En México, por otro lado, el Comité de los Derechos de los Niños (2005, citado por la Secretaría de Educación Pública, 2019, p.17) puntualiza que “las definiciones de primera infancia varían en los diferentes países y regiones, según las tradiciones locales y la forma en que están organizados los sistemas de enseñanza primaria”. En ese sentido, el periodo de vida considerado por el mismo comité como Primera Infancia es aquel que incluye a todas las niñas y niños desde el nacimiento, pasando por educación inicial, preescolar, hasta la transición al periodo escolar primaria. Obteniendo una definición similar por parte de la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI), la cual concibe como Primera Infancia al período de vida que va desde el nacimiento hasta los 5 años 11 meses, momento en que las niñas y los niños en México se preparan para ingresar a la educación primaria.

Grantham- McGregor (2007, citado por la SEP, 2019) considera que la Primera Infancia es un momento decisivo para el desarrollo de las personas, ya que es el periodo de mayor crecimiento y maduración de la vida, en el cual niños y niñas son altamente influidos por factores psicosociales y biológicos.

Los procesos de desarrollo y las experiencias que ocurren en la Primera Infancia son, para la SEP (2019), fundamentales ya que determinan la arquitectura básica del cerebro. Este proceso inicia desde el momento del nacimiento y durante los primeros años de vida, siendo este el periodo más significativo pues es cuando el cerebro se desarrolla más rápidamente creando de 700 a 1000 nuevas conexiones neuronales por segundo, una velocidad que nunca se vuelve a alcanzar en el transcurso de la vida humana (SEP, 2019).

Las conexiones sinápticas que se forman en esta etapa temprana son, para Schady y Britto (2015-2014, citados por la SEP, 2019), la base de la neuroplasticidad que, a su vez, subyace a la salud mental y física de niños y niñas y, por ende, determina la capacidad que tendrán para adquirir nuevos aprendizajes durante el transcurso de su vida, adaptarse y controlar las experiencias psicoemocionales a las que estarán expuestos.

Landers (2002, citado por la SEP, 2019) define el desarrollo como el cambio de un sistema simple a uno más complejo y detallado; como un proceso ordenado y continuo en el

cual niños y niñas adquieren conocimientos, comportamientos y habilidades interdependientes más refinadas.

El desarrollo típico o normal, según Landers (2002, citado por la SEP, 2019), es aquel proceso integrado mediante el cual las niñas y niños cambian de una manera ordenada en términos de tamaño, estructura neurológica y complejidad en el comportamiento; asimismo, acumulativo porque cada nuevo aspecto en el crecimiento, desarrollo e inclusive en el resultado depende de logros anteriores y, finalmente, continuo por los intercambios recíprocos entre la niña o el niño, sus cuidadores y el ambiente.

Estudios científicos han demostrado que las capacidades cognitivas, emocionales y sociales son inseparables y están interconectadas a lo largo de la vida. Esto se debe, según el Center of Developing Child (2007, citado por la SEP, 2019), a que el cerebro es un órgano altamente integrado cuyas múltiples funciones operan de manera coordinada. En ese sentido, Myers et al. (2013, citados por la SEP, 2019, p. 21) definen el desarrollo infantil como un “proceso de cambio en el que el niño/a aprende a dominar niveles siempre más complejos de movimientos, pensamientos, sentimientos y relaciones con los demás”.

Como podemos ver, la primera infancia es un periodo generador de habilidades o capacidades claves para el desarrollo integral del niño y niña, siendo otra de ellas la función semiótica, la cual les permite ser capaces de representar el mundo con sus propias imágenes, dibujos o palabras. Otro de los procesos que se presentan particularmente en la etapa es la interiorización de los esquemas de acción, entendiendo por esquema a la sucesión de acciones, ya sean reales o mentales que están de manera organizada y que son susceptibles a aplicarse a situaciones semejantes, pero, son esquemas de acción porque no funcionan simplemente para almacenar el conocimiento, sino que también para actuar sobre el mundo real o mental.

Hablando en términos neuropsicológicos, el desarrollo cognitivo de los niños y niñas en la primera infancia demuestra tener avances neurálgicos, empezando por el proceso de mielinización y la proliferación de las conexiones nerviosas que, a pesar de que suelen permanecer por muchos años, sus efectos son más visibles en esta etapa, esto por el aumento de la velocidad del pensamiento y la acción (Delgado, 2015). Asimismo, de acuerdo con Delgado (2015), “comienza la conexión entre partes específicas del encéfalo tales como la corteza prefrontal, el sistema límbico y el cuerpo calloso” (p.283).

La habilidad de atención resulta ser un proceso que está en constante cambio, pero en la medida en que el niño y la niña crece y madura va adquiriendo mayor capacidad para regular su atención y controlar sus impulsos, su memoria se vuelve más precisa y su lenguaje

progresar en todos sus niveles: semántico, sintáctico, fonológico, pragmático y morfológico (Delgado, 2015).

En cuanto a su desarrollo emocional y social en esta etapa, Delgado (2015) afirma que “el niño va adquiriendo mayor capacidad para conocer y expresar verbalmente sus propias emociones (...), sus causas y consecuencias, y aprende a controlarlas y manejarlas (...)” (p.284); resultando ser un aprendizaje que está bajo el influjo de la mielinización, la maduración y el entorno en el que se desarrolla el niño (Delgado, 2015).

Para Delgado (2015) una de las bases más sólidas para su desarrollo social del niño son los vínculos afectivos que llega a establecer con las personas que integran sus círculos sociales más cercanos. En ese sentido, la primera infancia es una etapa en la que “el niño se inicia en las reglas y normas sociales, en su papel en un grupo social y en la construcción de su identidad personal y de género” (Delgado, 2015, p. 285).

Continuando con lo que Delgado (2015) asegura sobre lo que significa la primera infancia, pero destacando la construcción de la identidad personal por la que los niños y niñas empiezan a tomar conciencia, se trata de atender los conceptos de identidad e identidad personal desde el punto de vista de varios teóricos con tal de poder distinguir que tan afines están uno del otro y si es que existe alguna discrepancia entre ellos.

El concepto de identidad es dinámico y en su definición intervienen elementos sociales, culturales, educativos o discursivos, según sea el área desde el cual está siendo visto.

El concepto fue retomado por las ciencias sociales a mitad del siglo XX derivando un diálogo sobre identidad personal, colectiva, social o étnica y cultural. Sin embargo, la definición de identidad a la que estamos acostumbrados y que para algunos teóricos fue o sigue siendo lo más acertado, siendo la que refiere al conjunto de rasgos específicos que conforman la identidad de una persona o grupo, es una concepción que, de acuerdo con Straub (2002, citado por Salzmán, 2017), confunde conceptualmente los términos “identidad” e “individualidad”. Se habla de individualidad cuando únicamente se reconocen las características propias de cada individuo, lo cual no responde a la explicación de la estructura de la identidad como tal, pues si se hiciera también se incluirían las similitudes entre los mismos individuos.

Para Straub (2002, citado por Salzmán, 2017) lo que constituye a la identidad es “la unidad, continuidad, coherencia y auto-referencialidad del pensamiento y la acción a la que sirven de base” (p.107). Lo que quiere decir, según Salzmán (2017), que la posibilidad de referirse a uno mismo y constituirse seleccionando rasgos coherentes a partir de recuerdos,

forman una estructura integral y unitaria que llamamos identidad. En ese sentido, la construcción de la identidad consiste, para Salzmán (2017), en “un mirar hacia el pasado generando la coherencia de los recuerdos y, por lo tanto, en un ser consciente de los rasgos” (p.107).

Por otro lado, nos encontramos con la distinción entre identidad individual e identidad personal hecha por Asmann (1992, citado por Salzmán, 2017), reconociendo la primera como la conciencia de la unicidad del individuo y la segunda como la identidad en relación con otros. Siendo definida esta última por Salzmán (2017), como un “constructo que adquiere coherencia a través de la memoria y de las acciones sociales” (p.108). Entonces, se trataría de una memoria que puede ser producida por lo que se ve, se oye o se siente.

De acuerdo con Castañeda (2021) “la experiencia es cotidiana y refiere a la vivencia del sujeto en su individualidad, (...) (p. 229); sin embargo, las experiencias en la niñez no pueden ser pensadas fuera de un sistema lingüístico e icónico, es decir, no pueden ser concebidas fuera de la cultura y del influjo constructivo que ha tenido el cine en ellas (Calquin y Magaña, 2018).

La identidad se produce en la representación y no fuera de ella, por lo tanto, la infancia es una construcción que se crea y se refuerza gracias a un sistema de aparatos sociales y culturales, siendo el cine uno de los que proporciona mayores modelos de identificación y proyección armados en el proceso de construcción del personaje (Calquin y Magaña, 2018); es por ello la importancia de identificar la influencia que el cine produce por medio de sus personajes en la identidad infantil.

Con lo que Straub y Asmann piensan como identidad, Salzmán (2017) la define como:

Una estructura cognitiva universal que todos los individuos tienen en común, y no como algo que los distingue uno del otro. Cuando se afirma que la identidad de una persona se distingue de otra, se considera el contenido específico de la estructura en cada individuo, no la estructura en sí. (p.108)

Siguiendo en la discusión acerca de lo que es la identidad, ahora nos aproximaremos a su definición a partir de sus derivados destacando particularmente la identidad personal y cultural. De acuerdo con lo planteado por Straub, Salzmán y Asmann, la identidad en correlación con la personal y cultural, es el resultado de lo que hemos sido y hecho en el pasado, es decir, lo que un día fuimos e hicimos forja lo que actualmente somos. Se considera que los recuerdos vienen acompañados de experiencias o, sino es que, los recuerdos son



experiencias que se toman como referencia para la incorporación de nuevos contenidos a la estructura de la identidad, lo que quiere decir que es un ir y venir entre recuerdos y el ahora para dar forma a lo que se es y se quiere ser.

La construcción de la identidad personal o el “yo”, término empleado por diferentes autores como Bruner, Markus, Kitayama y McAdams, se centran, partiendo del mismo término, en las representaciones que se construyen en el marco de la cultura humana acerca de lo que una persona es y debería ser. Mientras que la identidad, según McAdams adoptando la perspectiva de William James y Erikson, son los rasgos y características que el individuo se atribuye a sí mismo, teniendo un carácter reflexivo y narrativo; refiriéndose con este último al formato que adopta la identidad como una historia de vida: “en mi teoría de la identidad en tanto historia de vida, he argumentado que la identidad toma la forma de una historia, con escenas, ambientes, tramas, personajes, argumentos. (...)” (McAdams, 2003 citado por Esteban-Guitart, 2012, p.53).

Cuando se habla de cultura e identidad estamos hablando de dos conceptos que resultan estar íntimamente relacionados pero que no necesariamente significan lo mismo. Para Cucho (1999, citado por Porta, 2014) la cultura, por un lado, implica inmersión y absorción, y es, por lo tanto, poco elegida, mientras que la identidad hace referencia a la diferencia, es consciente y, por lo tanto, implica inclusión y exclusión, y diferenciación cultural.

Como se puede apreciar, el discurso empieza a tomar protagonismo en la vida de los niños, no sólo como elemento narrador, sino también como constructivo de la identidad.

Bauman (2005, citado por Porta, 2014) nos dice que la identidad, lejos de ser una representación interna, coherente y estable del sí mismo, es un producto narrativo, que a su vez se articula y sitúa en escenarios cambiantes e inestables propios de la modernidad tardía, por ello implica una posición activa, porque se construye en las actuaciones con herramientas culturales.

De acuerdo con Porta (2014) la identidad es una construcción mediada actualmente por la oferta de los grandes medios de comunicación de masas.

Para González (2010, citado por Porta, 2014) la identidad es aquello que el sujeto dice o cuenta, aquello que se hace discursivamente y que su construcción se produce mediante signos, a través de los cuales vincula los procesos sociales, culturales y psicológicos. Añadiendo a su definición la función del discurso narrativo:

El discurso narrativo crea las identidades al organizar las experiencias vitales, las relaciones sociales, las interpretaciones del pasado y los planes para el futuro. Así,

pues, destacamos la conformación semiótica de la conciencia, y la emergencia de la persona desde los procesos de comunicación e interacción social. (González, 2010 citado por Porta, 2014, p. 63)

La narrativa, considerada por Bruner (1986) como una modalidad de pensamiento, se encarga de las intenciones y acciones humanas, que consiste en contar historias de uno a uno y a los otros. Al narrar historias, de acuerdo con Aguirre de Ramírez (2012), “vamos construyendo un significado con el cual nuestras experiencias adquieren sentido, de modo tal que la construcción del significado surge de la narración” (p. 84).

Las narraciones son, para Aguirre de Ramírez (2012), parte fundamental en la vida de las personas y especialmente en la de los niños y niñas, dentro y fuera de la escuela, por su conexión con sus sueños y fantasías, por su capacidad de hacerlos vivir aventuras y porque estimulan su capacidad de ver el mundo como algo inédito, como algo que pueden explorar infinitamente. Cuando se les permite expresar todo eso se fomenta el pensamiento divergente, la imaginación, la fantasía y la creatividad; por ende, el pensamiento narrativo debe ser estimulado y desarrollado mediante la aproximación de distintos medios narrativos.

Desarrollar un pensamiento narrativo es, para Aguirre de Ramírez (2012):

Asumir el lenguaje con una visión que vaya más allá de considerarlo como medio de comunicación y para informarse o informar y, verlo como un medio para reestructurar el pensamiento, que posibilita el despliegue de la imaginación, la cual cumple un rol fundamental en la comprensión de nuevos aprendizajes y en la interpretación de la realidad. (p.85)

Al momento en que el niño o niña produce narraciones extiende su imaginación, potencia su capacidad de expresión y comprensión, incrementando su autonomía. De este modo, la narración juega un papel fundamental como instrumento para el desarrollo integral de las personas.

Así como la narración de cuentos influye en el desarrollo de capacidades intelectuales como lo es la imaginación (Aguirre de Ramírez, 2012); el cine también lo hace. Para Egan (1999 citado por Aguirre de Ramírez, 2012) la imaginación es el “acto o capacidad de formar imágenes mentales de lo que no está presente en la realidad o el acto o capacidad de crear imágenes mentales de lo que nunca se ha experimentado en realidad” (p. 86). Asimismo, señala que “la imaginación de los niños es la herramienta de aprendizaje más potente y

energética” (p. 86); en este sentido, cabe enfatizar que la imaginación debe ser cultivada por la manera en que nos ayuda a vivir e interpretar la cotidianidad.

De acuerdo con Aguirre de Ramírez (2012), se le debe de dar la prioridad que la capacidad de narrar se merece ya que, reiterando lo dicho anteriormente, “estimula el surgimiento de la fantasía que frente a la realidad permite la facultad de situarse en mundos distintos al real, de manera que ejercitar la fantasía ofrece la oportunidad de formar o deformar todo lo que nos rodea” (p. 86).

Requena (2004), junto con otros autores, creen que “la persona es un ser en búsqueda constante de su identidad, y según como ésta se vaya configurando a lo largo de su vida, la persona podrá gozar o no, de momentos de felicidad (...)” (p.1); es decir, la identidad es un proceso perenne que no tiene un cierto límite de tiempo para establecerse y definir a una persona en su totalidad, es un proceso en continuo balance que no puede ser concretado debido al influjo constante de múltiples factores, como es el caso de los medios audiovisuales, por lo tanto, resulta inasequible poder determinar una identidad que comprenda todo lo que somos.

La fuerza más profunda del hombre, según Requena (2004) coincidiendo con autores como Allport, Maslow, Golstein, Horney, From, Rogers, entre otros; es su tendencia a ser él mismo, tendencia que debe ser facilitada y potenciada durante los primeros tres años de vida por parte de la familia, en un hogar con lazos afectivos consolidados y estables. Sin embargo, situaciones como la incorporación de la mujer al trabajo fuera de casa o la creciente importancia que se le ha atribuido últimamente a los primeros años de vida han contribuido a que la educación infantil se convierta en un periodo decisivo en la formación de la persona (LOCE, 2002 citado por Requena, 2004).

“La construcción de la identidad personal (I.P.) es el resultado de un proceso de ajuste con el entorno más inmediato, donde juegan un papel relevante la positiva imagen de uno mismo, la estimación y el autoconcepto” (Requena, 2004, p.1).

La autoestima, de acuerdo con Alcántara (1996, citado por Requena, 2004) es la “actitud hacia uno mismo, actitud manifestada como forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo” (p.1). Es un sistema fundamental por el cual ordenamos nuestras experiencias vinculadas a nuestro yo personal, no es innata, sino adquirida a través de la historia de cada persona, tampoco suele ser aprendida de manera intencional, sino por medio del modelaje desde contextos informales educativos (Requena, 2004).

Para un análisis más amplio sobre esta dimensión humana, Requena (2004) considera necesarios sus tres componentes: como primer componente cognitivo tenemos al

autoconcepto o la representación mental que el sujeto tiene de sí mismo, un segundo componente es el afectivo, como la valoración de lo que en nosotros hay de favorable o desfavorable, es decir, que tan a gusto nos sentimos con nosotros mismos. Son juicios de valor sobre nuestras propias cualidades. En esta misma valoración, los sentimientos, la admiración o el desprecio, el afecto, la alegría o el gozo son donde se solidifica la esencia de la autoestima; y como tercer y último componente es el conductual, la intención o decisión de actuar de cierta manera, de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente según los valores que se sustentan, como la búsqueda del respeto ante los demás y ante nosotros mismos.

Los niños y niñas comienzan a percibir que los “demás” reaccionan ante ellos de ciertas maneras, y ellos empiezan a reaccionar ante sus propias acciones y cualidades personales tal y como lo esperan de otros. El niño aprende a concebirse a sí mismo como poseedor de las características que los otros perciben de él (García, 1986 citado por Requena, 2004).

A través de las relaciones del *yo y el otro*, del *yo y el entorno*, los niños y niñas progresan en el desarrollo de capacidades cognitivas, afectivas y de relación social, lo que resulta totalmente imprescindible para Requena (2004) en el desarrollo global, armónico e integral de la persona. Todo esto enfatiza el carácter globalizador de la etapa y de las interconexiones entre las áreas o ámbitos de experiencia que configuran el periodo de 0-6 años.

La autoestima y el autoconcepto de los niños y niñas se forjan, en gran medida, por la interiorización de ambos conceptos que los demás tienen y depositan en ellos, de ahí que las aulas de Educación Infantil (E.I) se conviertan en ámbitos privilegiados para su desarrollo por las continuas interacciones con sus iguales (Requena, 2004). Para la SEP (2017), la interacción entre iguales permite que los niños se escuchen, expresen sus ideas, planteen preguntas, expliquen lo que piensan acerca de algo que llama su atención, se apoyen, colaboren y aprendan juntos.

Wallon (1980 citado por Requena, 2004) menciona que “la conciencia de sí mismo, la I.P. no es algo que exista en nosotros desde el principio, sino que, aunque empieza a formarse muy pronto, se necesita de un largo proceso para consolidarse” (p.3); a lo que añade Requena (2004) que se necesitaría de toda una larga vida para alcanzar una I.P. en toda su plenitud.

En atención a lo dicho por Porta y Requena e incluyendo a los autores por los cuales se justifican, se puede decir que existe un claro antagonismo entre lo pensado por Salzmann y éstos como identidad, admitiendo que en algún momento llegan a coincidir en algunos

puntos como en los que cohesionan a la identidad con los entornos más inmediatos los cuales dejan en los niños y niñas experiencias que después de todo e insistiendo en lo referido por Salzmann son recuerdos que van integrando su personalidad.

En ese sentido, se llega a la conclusión de que la identidad es más que la suma de sus partes pues al dimensionar lo que para otros autores, como los anteriormente citados, es la identidad, podemos decir que es un sistema integrado por el tipo de persona que se es y se fue a lo largo de la historia, es decir, las acciones que fueron ejecutadas en un determinado momento, el modo en el que se establecen las relaciones con los otros o la impresión que otros tienen sobre nosotros, etc.; es parte de lo que nos convierte en quienes somos. Al reintegrar los recuerdos y hacernos conscientes de los rasgos que habitan en ellos puede que se ajusten o mantengan dependiendo de la identidad que estemos construyendo.

Para esto, uno de los entornos más inmediatos de los que es necesario hablar y que resulta ser decisivo en el desarrollo de una identidad es el preescolar. Debido a que en los primeros años se dan cambios drásticos en el desarrollo y que la educación preescolar sea la que proporciona las herramientas que impulsan y canalizan procesos que son propios de la etapa, se considera importante reconocer qué ofrece este nivel educativo para el desarrollo de una identidad personal.

Las etapas de educación básica, según la Secretaría de Educación Pública (2017), van acorde a los estadios del desarrollo infantil, siendo la primera etapa, que va de los cero a los tres años, la que presenta mayores cambios en el ser humano. A los tres y cuatro años, año transicional entre la educación inicial y la educación preescolar, los niños están muy activos y disfrutan aprendiendo nuevas habilidades, sus destrezas lingüísticas se desarrollan rápidamente, su motricidad fina de manos y dedos avanza notablemente, se frustran con facilidad y siguen siendo muy dependientes, pero también comienzan a mostrar iniciativa y a actuar con independencia (SEP, 2017).

La segunda etapa, según la SEP (2017), comprende del segundo grado de preescolar al segundo grado de educación primaria, en ella hay un importante desarrollo de la imaginación de los niños. Tienen lapsos de atención más largos y de mucha energía física. Asimismo, este es el periodo de apropiación del lenguaje escrito, en el que se enfrentan a la variedad de sistemas de signos que lo integran, teniendo la necesidad de interpretar y de producir textos. Además de que crece su curiosidad acerca de la gente y de cómo funciona el mundo.

Varios estudios realizados por diversas disciplinas han demostrado que el aprendizaje comienza con la vida misma y, por lo tanto, los primeros cinco años de vida son críticos para

el desarrollo de los niños (Levitt, 2009 citado por la SEP, 2017). Se sabe, hoy en día, que en esos años ocurren en el cerebro humano múltiples transformaciones, las cuales algunas de ellas son resultado de la genética y otras producto del entorno en el que el niño se desenvuelve. Durante este periodo, de acuerdo con la SEP (2017), los niños aprenden a una velocidad mayor que en cualquier otro momento de sus vidas, dándose el desarrollo de habilidades para pensar, hablar, aprender y razonar, lo que tiene un impacto en sus comportamientos actuales y futuros de los mismos.

Las experiencias e interacciones con el medio físico y social (cultural) en el que se desenvuelve cada niño resultan ser estímulos fundamentales que fortalecen y amplían sus capacidades, conocimientos, habilidades y valores; además, cabe mencionar, que los factores biológicos (genéticos) son determinantes en las diferencias de desarrollo entre los niños (SEP, 2017).

Debido a los recientes aportes que han arrojado diversos trabajos de investigación se tiene la perspectiva de que en los primeros cinco años de vida se forman las bases del desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social. Por ello, y tomando en cuenta que en México los niños son sujetos de derechos y que la educación es uno de ellos, la educación preescolar tiene lugar en una etapa fundamental de su formación (SEP, 2017).

Cuando los niños cruzan por el periodo preescolar se enfrentan al proceso que implica en la noción que tienen de sí mismos con su noción de mundo, esto a través de la interacción que tienen con su entorno, es decir, se encuentran frente a un proceso que resulta ser permanente, dinámico y fluido; en el que van determinando su sentido de mismidad y de mundo.

Los niños crecen y maduran en un mundo lleno de interacciones que a través de ellas se configuran, se reconocen y estructuran sus capacidades (SEP, 1992); en ese sentido, el proceso de identidad se encuentra en constante vulnerabilidad por la interacción que se mantiene con el entorno, con sus elementos y circunstancias que lo componen, influyendo en el sujeto, pero permitiendo discernir la manera en la que la identidad se va configurando. Son entonces, las características propias del sujeto, las circunstancias en las que se ha visto involucrado, sus relaciones afectivas, los recursos a los que tiene acceso y la cultura a la que pertenece, por mencionar algunos; los elementos considerados detonantes para el proceso de desarrollo de una identidad personal.

Uno de los recursos a los que se tiene acceso, considerados parte de los elementos antes mencionados, es al medio cinematográfico y con el que los niños y niñas empiezan a

relacionar y aprender desde una edad muy temprana. Este aprendizaje es producto de la constante interacción que tiene con el medio audiovisual, el cual se ve reflejado en su desarrollo, pero siendo más evidente en su proceso de identidad.

## **1.2 Entorno cultural**

Así como la identidad puede estar influenciada por medios audiovisuales, transfiriendo maneras de pensar y actuar, del mismo modo sucede con el entorno cultural, ya que está constituido por un conjunto de herramientas o mecanismos que configuran el sentido de mismidad de los mismos miembros que lo conforman.

La niña o el niño, al incorporarse a un mundo ya constituido que funciona a través de interacciones sociales, paulatinamente va adquiriendo y estableciendo un conjunto de mecanismos que lo convierten en un sujeto social. Al interactuar con el entorno que le rodea y volverse partícipe de una comunidad, se apropia de un bagaje cultural que repercute en su desarrollo.

Las niñas y los niños crecen en una comunidad ya preestablecida, pero en el transcurso de los años se adhieren a comunidades según sean los contextos a los que se incorporen. Al agruparse o incorporarse a una de estas comunidades configuran tanto su vida como el sentido de sí mismos. Estas comunidades no suelen ser permanentes, van cambiando, dependiendo del entorno, por lo tanto, cada comunidad es distinta una de la otra por lo que cada una de ellas ofrece aprendizajes distintos, promoviendo e introduciendo nuevas prácticas sociales y culturales que determinarán la participación de cada uno de los miembros implicados en la comunidad. Estas prácticas son el resultado de la interacción que se establece entre la niña o el niño y su entorno, definiendo su identidad a partir de su participación en la comunidad de la que forma parte.

Wenger (1998), en su teoría social del aprendizaje, considera que el aprendizaje radica en la participación social, entendiendo por participación social:

Un proceso de mayor alcance consistente en participar de una manera activa en las prácticas de las comunidades sociales y en construir identidades en relación con estas comunidades. Esta participación no sólo da forma a lo que hacemos, sino también conforma quienes somos y cómo interpretamos lo que hacemos. (p.22)

Para poder comprender este proceso son necesarios los componentes que toda teoría social del aprendizaje debe de integrar para caracterizar a la participación social como un proceso de aprender y de conocer (Wenger, 1998). Componentes como el significado, la

práctica, la comunidad y la identidad, prestando mayor atención al último de los componentes, el cual alude al cambio que produce el aprendizaje en quienes somos.

Para saber a qué nos referimos Wenger (1998), en su libro *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*, propone una teoría social del aprendizaje, reconociendo que el aprendizaje ha sido objeto de estudio en varias ocasiones por teorías psicológicas, siendo una de ellas las teorías del aprendizaje social que toman en cuenta las interacciones sociales y, asimismo:

Destacan las relaciones interpersonales que intervienen en la imitación y el modelado y que, en consecuencia, se centran en el estudio de los procesos cognitivos por los que la observación se puede convertir en fuente de aprendizaje. Son útiles para comprender los detallados mecanismos de procesamiento de información por los que las interacciones sociales influyen en la conducta. (Bandura, 1977 citado por Wenger, 1998, p.21)

El aprendizaje es, de acuerdo con Wenger (1998), “un vehículo para el desarrollo de identidades y su transformación” (p.33); es decir, el aprendizaje es un proceso que está en constante estimulación por los mecanismos o herramientas que componen al entorno y que rodean al niño y niña, entorno que aporta aprendizajes que permiten la formación de procesos personales y cognitivos. Uno de los procesos a mencionar es la identidad, que está en función de las prácticas sociales y culturales que imperan en cada comunidad y que dependiendo de estas prácticas es que la identidad se verá en un proceso de transformación. En ese sentido, Bruner (1997) afirma que “el aprendizaje y el pensamiento siempre están situados en un contexto cultural y siempre dependen de la utilización de recursos culturales” (p.22); es decir, todo aprendizaje adquirido es fruto de lo que el mismo contexto cultural ofrece, un simbolismo que no sólo es compartido por los miembros de una comunidad o cultura, sino también conservado, confeccionado y trasladado a generaciones posteriores, preservando de ese modo la identidad que los define como cultura o comunidad.

Cole (1999) denomina a estos mecanismos, herramientas o recursos culturales como artefactos que, de acuerdo con él, Dewey, Hegel y Marx, son “un aspecto del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas” (p.114). Es un concepto que ha tenido varias discrepancias en su definición, por lo que Marx Wartofsky (1973, citado por Cole, 1999) jerarquiza en tres niveles a los artefactos con tal de comprenderlos de mejor manera, el primer nivel consta de artefactos primarios que están dirigidos a la producción de actividades humanas, es decir, artefactos materiales o



ideales que coadyuvan a la realización de tareas específicas. Los artefactos secundarios cumplen la función de preservar y transmitir los modos de acción y creencia; que incluyen las creencias tradicionales, normas, constituciones, etc. Y por último se tienen a los artefactos “que pueden llegar a construir un mundo” (...)” (Wartofsky, 1999 citado por Cole, 1999, p.117); es decir, artefactos que dan la posibilidad de construir mundos imaginados a través de obras de arte y de procesos de percepción.

En este sentido, se puede decir que la cultura está mediada por múltiples artefactos de los cuales se conforma el entorno cultural y a consecuencia de la interacción con estos mismos es como se va adquiriendo un aprendizaje, el cual va a determinar los modos de pensar y actuar; definiendo de este modo una identidad correspondiente a una cultura o comunidad en particular.

Geertz (1973, citado por Cole, 1999) propone que la cultura debe ser vista como una receta o un programa de ordenador, refiriéndose a ellos como “mecanismos de control” (p.18). Este enfoque, de acuerdo con Geertz (1973, citado por Cole, 1999), dirigido a la cultura:

Comienza con el supuesto de que el pensamiento humano es básicamente social y público a la vez (...). Pensar no consta de “sucesos en la cabeza” (...), sino de tráfico en lo que G. H. Mead y otros han llamado símbolos significativos: palabras en la mayor parte, pero también gestos, dibujos, sonidos musicales, dispositivos mecánicos como relojes. (p.19)

Por lo tanto, los personajes de obras cinematográficas pueden ser parte de este conjunto de símbolos significativos, ya que los niños y niñas suelen atribuirles un significado que los convierten en modelos de identificación.

Toda cultura cuenta con un sistema de significados que son transmitidos a través de las prácticas con las que se mueven las mismas comunidades. Estos significados le permiten a la niña y niño comprender el mundo dirigiendo sus percepciones y acciones; y construyendo así una identidad cultural. Sin embargo, esta identidad no sólo es moldeada por artefactos y significados, sino también por una clase de esquema, término utilizado por Mandler (1985, citado por Cole, 1999) para referirse a las estructuras de conocimiento en las que las partes se relacionan entre sí y con el todo de una manera ordenada, orientado a las actividades cotidianas de las personas. Esta clase de esquema son los de acontecimientos, pero son comúnmente denominados por guiones (Schank y Abelson, 1977 citados por Cole, 1999).

Un guion es, según Cole (1999), “un esquema de acontecimientos que especifica las personas que considera apropiadas para participar en una situación, los roles sociales que

desempeñan, los objetos que utilizan y la secuencia de acciones y relaciones causales que aplica” (p.121); es decir, los guiones establecen pautas que determinan la manera en la que se debe de ejecutar una acción, por quien debe ser ejecutada y cuándo es el momento apropiado para hacerlo; en ese sentido, también por guiones o esquemas de acontecimientos es como se puede adquirir una cultura y determinar una identidad.

La cultura es adquirida y proporcionada a través de diversos mecanismos de los que el mismo entorno está compuesto, un aprendizaje que influye en procesos cognitivos y configurando de esta manera una identidad. Todo entorno cultural inculca ideologías, prácticas, costumbres, tradiciones, etc.; que poco a poco van cambiando la perspectiva que se tiene de sí mismo al grado de compaginar esa identidad con la cultura de la que es partícipe.

### **1.3 Entorno audiovisual**

Ahora bien, como se ha mencionado anteriormente, los medios audiovisuales tienen la capacidad de influir en la identidad al transmitir formas de comportamiento social, actitudes, valores, hábitos, costumbres y modos de habla; por ende, se considera necesario hacer énfasis en el entorno audiovisual y su forma de predisponer con lo que los niños y niñas usan como referente para definirse o identificarse, es decir, con los personajes.

En la actualidad, los medios audiovisuales ocupan un lugar fundamental en la vida de los niños y niñas, resultando ser algo tan básico y cotidiano que los vuelve un sustento clave de su existencia. Su carácter ordinario o común les da la posibilidad de estar más cerca de ellos, lo cual los convierte en una clase de medio ambiente con el que interactúan constantemente.

En vista de lo inmediato que están los medios audiovisuales en la vida de los niños y niñas, la probabilidad que tienen de ejercer su influencia en el desarrollo de determinados procesos es incuestionable. Es el caso del cine que, como discurso, se torna cada vez más como una clase de esquema simbólico y cultural por los cuales van construyendo significados derivados de la representación de una realidad a través de símbolos.

El cine es detonador en el reconocimiento de cómo los niños y niñas se vislumbran con los atributos y acciones de un personaje, desencadenando una personificación por parte ellos, y es que usualmente el adjetivo que se le atribuye suele traspasar la pantalla al nombrarlos de la misma manera, lo cual se lo creen ya que están en la edad en que se conciben a sí mismos por las características con las que los nombran o distinguen los demás.

La percepción es uno de los procesos cognitivos por el cual podemos demostrar lo influyente que puede llegar a ser el entorno audiovisual, dada su manera de representar la realidad y de determinar el mundo tal y como nos lo presenta, o incluso de llegar a cambiar la imagen que se tiene de sí mismo.

Para la percepción, los sentidos son el medio por el cual nos conectamos con la realidad, la construimos e interpretamos, dicho de otro modo, son la vía por la cual percibimos y concebimos la realidad. Sin embargo, Mitry (1986) desde su propia definición de percepción, asegura que no todo lo que sentimos corresponde a la totalidad de lo que es la realidad, pues de acuerdo con él, "lo real captado por nuestros sentidos no es más que una mínima parte de la realidad del mundo físico" (p.223).

La sensorialidad es propia del ser humano de tal manera que nos permite mediar en el mundo, de comprenderlo y de establecer nuestro propio concepto de él.

Cada uno de nosotros cuenta con un nivel sensorial que nos permite registrar sucesos que solemos denominar fenómenos o cosas. Las cosas que fijamos como parte de la realidad están determinadas o definidas por nosotros mismos haciendo real lo percibido, es decir, somos nosotros quienes les damos forma a las cosas para que ellas puedan darle forma a nuestra propia realidad.

Por otra parte, lo real absoluto, como una realidad inmanente y trascendente a la vez, refiere a la totalidad del mundo físico que comprende a la vez lo perceptible y lo no perceptible (Mitry, 1986). Cuando la conciencia no ha captado ningún dato, se encarga de construir una imagen vinculando progresivamente los elementos que le llegan a través de los sentidos (Mitry, 1986). Los datos que son almacenados y, por consiguiente, inmediatos a la conciencia, son el efecto de la constante y perpetua mediación o, mejor dicho, percepción que estamos haciendo del mundo y de su realidad.

La realidad que percibimos no es realmente una realidad en sí, pues es producto de lo que sentimos y, en consecuencia, admitimos como realidad. La realidad está dada, independientemente de si es que la sentimos o no, pues después de todo sigue existiendo, para toda conciencia y para cualquier nivel sensorial.

Bruner (1997), desde su forma de considerar el funcionamiento simbólico y ocupándonos por esta ocasión de la colectivista, asegura que no sólo representamos el mundo en nuestras mentes (repletas de significados), sino que respondemos con una sensibilidad preternatural a la forma en que el mundo se representa en las mentes de otros; siendo las películas un claro ejemplo de la representación de mundos concebidos por otras mentes pues en ellas son mostrados de acuerdo al concepto de mundo pensado por el

director cinematográfico, hecho que nos indica la procedencia de los géneros cinematográficos.

Los niños y niñas crean una noción de mundo a partir de lo que observan, detonando una determinada reacción dependiendo del universo al que se estén exponiendo. En ese sentido, Bruner (1997) reconoce que es gracias a la sensibilidad que formamos una representación del mundo tanto con lo que aprendemos de él a través de otros como con nuestra respuesta directa a acontecimientos del mundo.

Por otro lado, la teoría de la Gestalt la cual se basa en parte de teorías y experiencias de Titchener (1906, citado por Mitry, 1986) quien demostró que la significación no era el resultado de una síntesis operada por la conciencia a partir de sensaciones diversas, sino que era consecuencia del contexto en el que se presenta siempre una sensación determinada, entrega otra manera de aproximarnos al mundo y sus formas que logran darle un aspecto tangible o real. Esto es, en palabras de Mitry (1986), "(...), toda sensación es "global": percibimos a la vez las relaciones y sus términos, es decir, un "todo" que determina la significación de las partes" (p. 236).

Para Mitry (1986) se trata de una "estructura espontánea" que termina siendo la "forma" de las cosas percibidas, es decir, su "Gestalt". Nuestras capacidades sensoriales no nos permiten captar más allá de los lazos, las relaciones y diferencias. Según Mitry (1986), el arte de la pintura se basa en la armonía de las formas y de los colores, es decir, en el sentido que adoptan relativamente entre sí en un conjunto determinado, y en el plano del film el sentido no radica en las imágenes sino en sus relaciones entre sí y si se llega a generar un cambio en alguna de las partes, se transforma el conjunto y por ende se presta a otro sentido.

Volviendo a lo dicho por Mitry (1986) sobre lo "global" que son las sensaciones, la Gestalt afirma que sensación y percepción son una sola y misma cosa, a lo que Mitry (1896) hace distinción de ambas añadiendo a ésta la conciencia; entendiendo por sensación "la "raíz" del percibir y la conciencia como su final" (p.237). Una vez hecha la distinción Mitry (1986) indica, en suma, que las sensaciones son el principio de toda forma conferida a un sentido, sentido que depende de qué tanto es consciente la misma conciencia de él y conciencia que se tendrá si y sólo si se toma conciencia de la forma. En breve, "[la] forma y [el] sentido son la "manera" en que lo percibido aparece a la conciencia" (Mitry, 1986, p.237); demostrando lo inherente que es el sentido a la forma de modo que son los datos sensoriales quienes la determinan.

Permaneciendo en la idea de la percepción como el principio de toda forma, ahora se aborda desde las cualidades propias de la misma, es decir, desde su propia esencia derivada del conjunto de propiedades que caracterizan a cada cosa y a cada ser.

La denominación de esencia que se maneja entre psicólogos como esa interioridad del ser que le permite tener las propiedades que lo caracterizan es, para Mitry (1986), nada más y nada menos que lo real físico el cual corresponde al mundo en su totalidad y del cual nos encargamos de extraerle forma a las cosas. Para todo ser existente se tiene un espacio, un tiempo, un medio o un entorno que demuestra que tan afines son unos de otros, así como su particularidad entre ellos mismos.

Las formas junto a los seres o cosas que perfilan son parte de fenómenos en los que llegan a simbolizar la causa de un hecho determinado, pero, ya que nuestras capacidades sensoriales no permiten percibir más allá de las relaciones, en la vida como en el filme se necesita de una sucesión de actos que confirmen quién realmente es la causa del evento divisado, sometiendo a prueba nuestra percepción, el juicio y la idea de causalidad que tengamos.

Hasta el momento, se puede estar de acuerdo con Mitry (1986) sobre lo que el arte del filme implica en relación con lo referido a la percepción y su función como receptora de formas que van armando un mundo y una realidad, pues según él es un arte dedicado a la creación de relaciones de hechos, causales o no, lógicas, aunque arbitrarias encargadas de formar un real ficticio más significativo que lo real mismo.

Se insiste en el modo de construir un mundo “real”, esto es, un mundo que para nuestros ojos es genuino, palpable, objetivo con un espacio y tiempo”, el cual, según Mitry (1986), se da por la ordenación de datos arrojados por la experiencia a través de un esquema, para no perder de vista la diferencia entre lo que el mundo nos ofrece para sentirlo verdadero con lo que el entorno audiovisual entrega para hacer creer en un mundo que jamás podrá ser vivido.

El espacio-tiempo nos confirma la existencia de un mundo debido a la función de la que están a cargo en ese universo, el espacio, por ejemplo, está determinado por los fenómenos por lo tanto son ellos quienes establecen su existencia como espacio de algo o de alguien. El tiempo, por otro lado, es el cambio, la consecuencia y la comprobación de ese cambio. En el transcurrir del tiempo no somos nosotros quienes transitamos sobre él pues, según Mitry (1986), son los contenidos los que realmente lo hacen, refiriéndose por contenidos a los hechos, los actos y los sentimientos. Un acto es producto de otro acto al igual que un sentimiento o un estado. Para Mitry (1986) es esta sucesión lo que conforma el

tiempo, notificando que la evolución de las cosas no se hace en el tiempo, sino que es el tiempo mismo, su expresión y su evidencia.

Con todo lo mencionado anteriormente queda claro lo remitido por Mitry (1986) acerca de lo que interviene en la construcción de un mundo, destacando los sentidos retenidos de los fenómenos del mundo físico. Desde un mundo audiovisual el espectador recibe un seudoreal al igual que recibe lo real verdadero. Por supuesto que la forma de percibir es distinta, pero Mitry (1986) asegura que es de modo semejante por el hecho de no darse cuenta de la mediación que prepara lo que le es inmediato. Lo seudoreal del filme no es “seudo” hasta que se compara con lo real “mundano”, considerado como “verdadero”.

En cuanto al espacio-tiempo, se vuelve real una vez que nos impresiona lo percibido sea ficticio o no. Es a base de la impresión que nos luce tan real lo que el espacio-tiempo cinematográfico desarrolla ante nuestros ojos, aun cuando nos proyectamos en él. Con esto, una vez más se hace hincapié en que el cine no es el mundo sino una representación de él.

Por último, Mitry (1986) pone fin a lo tratado sobre la conciencia de lo real al apuntar que lo real cinematográfico no es más ni menos cierto que lo real mismo, tan sólo es una realidad paralela con las mismas posibilidades. Al que esté siendo representada no significa que no es válida, simplemente está adoptando otro modo de ser narrada.

#### **1.4 Discurso audiovisual y narración**

La narración es considerada como el fundamento de lo audiovisual y por lo tanto resulta ser imprescindible en el análisis de su contextura pero para saber dónde empezar y qué abordar de una creación artística, reiterando que para esta investigación se está viendo al cine como arte, se revisa, primeramente, a uno de los pioneros de una rama original de la psicología soviética basada en la naturaleza sociohistórica de la conciencia humana, Lev Vygotsky de quien se recuperan varias de las ideas que plantea en su libro *Psicología del Arte* (1971) a través del análisis que hace sobre la estructura de la creación artística. Dicha investigación inicia causa de su interés por la psicología en conexión con su preocupación por el arte, planteando preguntas como: una creación artística ¿qué es lo que hace? o ¿qué es lo que la convierte en una obra de arte?

Partimos de la idea de que todo aquello considerado como arte tiene la capacidad de suscitar sensaciones, emociones, sentimientos o de producir determinadas reacciones en el espectador, pues de acuerdo con Vygotsky (1971), “el arte sistematiza una esfera muy especial de la psique del hombre social: sus emociones” (p.22); y en ese sentido, se coincide con la idea de que “el arte no es una simple cuestión de percepción visual” (p.5); lo que incluye

al cine por ser considerado un arte y por la manera en que su producción está constituida por una variedad de elementos que le permiten representar una realidad a través de símbolos y mediante los cuales consigue despertar un sentimiento de satisfacción en el espectador u otros estados de ánimo, así como de atraer su atención. En tal sentido, podemos decir que cualquier creación artística es una producción de símbolos que colocan al espectador en un estado de experiencia en el cual decide sus gustos a partir de lo que para él le resulta interesante o llame su atención.

Las condiciones del entorno o las sociales, juegan un papel crucial en el establecimiento de determinados gustos y conceptos estéticos. Nosotros al pertenecer a una determinada colectividad estamos circulando entre esquemas culturales y simbólicos por los cuales nos apropiamos de ciertos gustos y conceptos que coinciden o van acorde a la sociedad de la que somos parte. Como señala Plekhanov (1922, citado por Vygotsky, 1971, p.20), sobre lo que significan las condiciones del entorno para definir gustos estéticos, es que “la naturaleza humana está constituida de tal modo que el hombre puede tener unos gustos y conceptos estéticos. Sus condiciones ambientales hacen real esta posibilidad; al entorno le debemos el que determinado individuo social (o determinada sociedad, pueblo o clase) posea ciertos gustos y conceptos estéticos y no otros”.

Con base en ideas anteriores, el entorno es el proveedor de lo que nos define como individuos, es decir, mediante sus dinámicas sociales adquirimos rasgos que nos distinguen de los demás, de tal manera que desarrollamos una identidad que demuestra quienes somos a partir de los gustos que tenemos. Tanto en la cultura como en la familia los gustos son traspassados a las nuevas generaciones interviniendo en lo que resultaría ser un aspecto decisivo en la formación de una identidad.

Otra de las cosas que depende de las condiciones sociales es la determinación del carácter y el efecto de una obra artística. Para que una obra tenga un impacto artístico de gran magnitud debe, ya sea, corresponder a la época en la que está siendo expuesta, o bien, que su contenido o forma transmita ideas que produzcan en el espectador reacciones o comportamientos estéticos, cabe resaltar que para Vygotsky (1971), a la hora de estudiar la “anatomía” de un producto artístico y encontrarse con la gran cantidad de niveles de actividad necesarios para su plena realización, no es suficiente la descripción del contenido de una creación artística o la explicación de las propiedades del material con que está hecha, en el caso de una escultura, ya que: “el único factor realmente decisivo es eso que está más allá de la forma y que la crea. Nada más y nada menos que el contenido encarnado en una obra de arte, su significado” (p.7).

En este mismo sentido, Volkelt (1900, citado por Vygotsky, 1971) coincide con la idea de que: “un objeto estético (...) sólo adquiere su específico carácter estético a través de la percepción, el sentimiento y la imaginación de la persona que lo percibe” (p.18); entonces, podemos decir que la denominación de un objeto estético como estético está determinada por la misma persona que lo está observando y por lo que logra provocar en ella.

En repetidas ocasiones nos hemos encontrado en la situación en la que no sabemos cómo explicar el porqué de nuestros gustos o disgustos, y es que simplemente estamos programados para saberlos. Éstos están determinados, como ya se ha mencionado, sobre todo por la experiencia individual, el aprendizaje, la familia y la cultura, es decir, por todo lo que nos hace ser individuos. Vygotsky (1971) lo afirma, al momento de hacer la distinción entre las psicologías subjetiva y objetiva, y menciona que “por su propia naturaleza, un sentimiento estético resulta incomprensible y fundamentalmente oscuro en su evolución para la persona que lo experimenta. Ni sabemos ni comprendemos realmente por qué nos gusta o disgusta un objeto” (p.26).

En el caso del artista o autor de una obra de arte, es importante entender que a pesar de que se quiera plasmar un mismo concepto entre diferentes artistas, cada uno lo diseñará a su manera y gusto pero sin dejar de lado las reglas tradicionales anteriormente aplicadas, es decir, el autor para hacer propia su creación puede fusionar sus ideas con las clásicas y de ese modo demostrar su creatividad e imaginación; por ejemplo, si a una obra literaria le deslindamos la parte creada por el propio autor de lo que éste ha tomado de la tradición literaria, nos encontraríamos con que la creatividad se cifra en seleccionar ciertos elementos, combinarlos según unas normas dadas y comúnmente aceptadas, trasponer ciertos elementos tradicionales a otros sistemas y así sucesivamente (Pushkin, 1963 citado por Vygotsky, 1971).

Wundt (1900-1909, citado por Vygotsky, 1971) dice que: “la creatividad de un individuo puede ser reconocida por otro individuo como una expresión apropiada de sus propias ideas y emociones; por ello una serie de personas distintas pueden ser simultáneamente creadoras de un mismo concepto” (p.24). Lo que nos lleva a hablar sobre una de las técnicas correspondientes al instrumento de investigación, siendo el dibujo identitario al cual nos referimos, pues un dibujo que ha sido realizado por un niño o niña es considerado como obra de arte o creación artística debido a que en él plasman elementos que reflejan sus emociones, sentimientos, gustos o lo que para ellos es importante en su vida, lo cual, lo hace único y propio a él o ella, lo que significa que, si a un conjunto de niños o niñas les atrae un mismo personaje, los dibujos no necesariamente van a ser idénticos pues ese mismo personaje puede producir en ellos diferentes sentimientos, emociones o sensaciones.



Vygotsky (1971) menciona que “para el psicólogo, toda obra de arte es un sistema de estímulos organizados consciente e intencionalmente de modo que exciten una reacción estética” (p.31); es decir, todo estímulo desencadena una respuesta y la obra al estar compuesta por un conjunto de ellos despertarán, según sean los intereses del espectador, una reacción o respuesta. Lo mismo sucede con el cine, ya que a la hora de narrar una historia algunos de los elementos por los cuales lo hace es por medio de la reproducción de imágenes que comprenden a un conjunto de personajes, acontecimientos, situaciones y ambientes que de alguna manera llegan a impactar en el espectador y dan lugar a una reacción.

Ahora bien, continuando con la idea de la narración como el fundamento de los medios audiovisuales, ahora se abordará desde la construcción narrativa de la realidad para comprender su funcionamiento en la construcción lógica de acontecimientos. Para ello nos dirigimos al séptimo capítulo del libro *La educación, puerta de la cultura* (1997) de Jerome Bruner y el cual tituló “La construcción narrativa de la realidad”. En él, Bruner defiende la idea de que sí hay universales y que son esenciales para vivir en una cultura. Por universales, Bruner (1997) se refiere al sentido que los seres humanos le dan al mundo a través del intercambio de historias sobre el mismo usando distintos métodos narrativos y sobre ello formar una concepción de la realidad.

La realidad es construida por la manera en que interpretamos y entendemos al mundo, esto a través de un discurso que nos permite dar sentido y forma a nuestra propia concepción de realidad. Esta realidad es comprendida por el modo en que percibimos las cosas, las experiencias que nos dejan determinadas situaciones o por los mismos acontecimientos que ocurren a nuestro alrededor, por mencionar algunos; lo que quiere decir que somos nosotros quienes decidimos o establecemos lo que pertenece o no a nuestro propio concepto de realidad, ya que todo depende de nuestra propia experiencia, interpretación y percepción que tenemos de mundo.

Es en el caso del cine que el discurso narrativo yace en lo que Bruner (1997) llama los nueve universales de las realidades narrativas, es decir, “nueve maneras en las que las construcciones narrativas dan forma a las realidades que crean” (p.152). Empezando por una estructura de tiempo cometido, en donde el tiempo es segmentado por la narración a través del desarrollo de acontecimientos cruciales, ordenándolos por un principio, por una mitad y por un final (Bruner, 1997); lo mismo que sucede en el cine y su manera de organizar el desarrollo de acontecimientos, lo cual le permite poder narrar una historia y convertirla en una película.

La importancia del tiempo narrativo radica en los significados que le son asignados a los acontecimientos, dados por los mismos protagonistas de la narración, por el narrador al momento de narrar o, si no, por ambos (Bruner, 1997). La inherente temporalidad de la narración la podemos encontrar, según William Labov (1967, citado por Bruner, 1997), en la secuencia de cláusulas preservadoras de significado, lo que constituye el propio discurso narrativo. Sin embargo, se tienen otras formas de representar la secuencia de acontecimientos que se pueden visualizar tanto en las cláusulas como en las películas y es a través de los saltos en el tiempo, los cuales en el cine son conocidos como elipsis y por la cual se pueden llevar a cabo la analépsis que es voltear a ver el pasado y la prolepsis que es el futurizar, el ir hacia adelante; así como también, por medio de la sinécdoque temporal, entre otros.

La particularidad genérica, como otro universal de las realidades narrativas, se refiere a las narraciones que se ocupan de casos o historias particulares pero que se ajustan a un género o tipo (Bruner, 1997); lo que nos conduce a los distintos géneros cinematográficos, pero sin antes de haber definido si los géneros son generadores de historias concretas o si son meros pensamientos que ocurren después para organizar las mentes académicas (Bruner, 1997).

Los argumentos que convencen a Bruner (1997) de tomar a los géneros como generadores de casos particulares son, en primer lugar, el sentido común que afirma que las historias por más particulares que sean se parecen o asemejan a versiones más generales (Bruner, 1997); por ejemplo, las historias de una persona pueden hacer recordar a otras personas con historias iguales o semejantes. El segundo argumento, al responder qué clase de categorías son los géneros, afirma que “los caracteres y episodios de las historias toman sus significados de, son “funciones” de, estructuras narrativas que abarcan más” (Bruner, 1997, p.153); es decir, un relato es un sistema integrado de estructuras narrativas por las cuales los acontecimientos reciben un significado al incluir detalles particulares que cumplen con la narración genérica de la historia.

Los géneros corresponden a una variedad de realidades que desciframos según sea el contenido que atiendan. Los libros, por ejemplo, son encasillados por géneros literarios de acuerdo a su contenido específico y estructura, lo mismo pasa con el cine al ser clasificado por géneros cinematográficos.

El género está en un texto como lo está en una película, en su argumento y forma de narrar, en su forma de dar sentido al relato y de representar el mundo. Sin embargo, cualquier relato puede resguardar una infinidad de realidades narrativas debido a las diversas interpretaciones a las que está sujeto, determinando, de ese modo, un género.

Constituimos nuestro mundo a partir de lo que extraemos de los géneros narrativos, dándoles un sentido a los acontecimientos al asociarlos a un determinado género.

Como tercer universal de las realidades narrativas tenemos a las acciones tienen razones, de lo cual podemos decir que detrás de toda acción se tiene una intención que justifica el por qué actuamos como actuamos. Nuestras acciones son motivo de nuestras propias creencias, deseos, teorías, valores u otros “estados intencionales” (Bruner, 1997); en ese sentido, estos estados se convierten en el contexto y lugar de origen de nuestras acciones, sin embargo, nunca determinan completamente el curso de la acción o el flujo de los acontecimientos (Bruner, 1997). En la narración siempre nos vamos a encontrar con lo que Bruner (1997) denomina un elemento de libertad o agencia, refiriéndose a la elección que toma una persona para ejecutar una determinada acción, pues de acuerdo con él, los estados intencionales no “causan” cosas, sino lo que realmente causa algo es lo que moralmente nos hace responsables, es decir, nuestras propias decisiones.

La composición hermenéutica, como cuarto universal, consiste en las diversas interpretaciones que puede tener una misma historia debido a los significados que resguardan cada una de sus partes.

Un relato tiene la capacidad de capturar nuestro interés pero, más aún, por medio de las partes que lo conforman, es decir, por medio de sus detalles particulares llenos de significados que hacen posible su comprensión y que, en consecuencia, derivan nuevos cuestionamientos o necesidades, lo que nos lleva a otra característica hermenéutica de la realidad narrativizada que consiste en la ansiedad que provoca el descubrir el porqué de las cosas, por ejemplo, por qué se narra bajo las circunstancias en las que se narra o por qué lo narra quien lo está narrando. Cuando estamos frente a un relato solemos cuestionar lo que está siendo narrado para posteriormente dar nuestro punto de vista, lo mismo ocurre cuando un niño o niña se encuentra frente a una película y lo primero que hace es preguntarse por todo lo que ocurre en ella y así luego ellos puedan dar su propia versión o interpretación de la historia.

El quinto universal corresponde a la canonicidad implícita, la cual nos indica que cuando una narración vale realmente la pena para ser narrada es cuando ésta está lo más apartada posible de los cánones narrativos convencionales, es decir, de las narrativas clásicas a las cuales ya estamos acostumbrados; pues, mientras las narraciones sigan permaneciendo entre estos cánones estarán dando lugar al aburrimiento.

Como se sabe, la mejor manera de construir la realidad es por medio del modo narrativo y para evitar caer en este aburrimiento el narrador debe de ser lo bastante innovador

como para que sus relatos puedan partir de los cánones narrativos convencionales y al mismo tiempo mostrarnos lo que otros no han podido ver.

Las realidades narrativas que parten de los cánones convencionales nos advierten de lo que estamos próximos a contemplar, es decir, de historias de las que ya sabemos qué esperar, de las que está permitido hablar o de las que habitualmente estamos en contacto, lo cual, nuevamente, puede terminar por aburrir. Por lo tanto, el creador de realidades estará innovando siempre y cuando nos vincule a estos cánones y nos haga considerar como nuevo algo que ya dábamos por hecho.

En cuanto a la ambigüedad de la referencia, Bruner (1997) menciona que a pesar del reconocimiento de los hechos ocurridos en una narración siempre se pondrá a discusión aquello de lo que supuestamente trata la historia. Es la misma narración la que determina su referencia, es decir, la realidad que se encargará de mostrar; sin embargo, esta referencia acaba por ser ambigua de tal manera que nunca se podrá precisar qué es realmente lo que la historia está tratando de contar.

Pasamos con la centralidad de la problemática distinguiendo que lo que realmente engancha al público de una narración es la problemática sobre la cual gira o se desarrolla la historia. Al que los relatos trabajen bajo un método quebrantado, instalan la problemática como el eje de las realidades narrativas (Bruner, 1997).

Bruner (1997) señala que las historias que merecen ser contadas y construidas suelen provenir de una problemática. Puede que sea a causa de un desequilibrio en el desarrollo de acontecimientos que la problemática surge y la convierta en el motor de la narración, sin embargo, Bruner (1997) nos hace saber que las problemáticas también pueden estar en un desajuste entre el protagonista y su entorno, y en la lucha interna que tiene para construirlo.

Previo al último universal nos encontramos con la negociabilidad inherente, es un hecho que por naturaleza propia tendemos a negociar con tal de llegar a un acuerdo y que las partes involucradas puedan salir beneficiadas, es en el caso de una narración que, según Bruner (1997), es aceptada hasta cierto punto ya que quien la cuenta es desde su propia perspectiva y al que todos tengan una versión de la historia es necesaria una negociación narrativa que tome en consideración cada interpretación a fin de llegar a una coherencia del propio relato.

Finalmente, el último universal pertenece a la extensibilidad histórica de la narración según la cual una historia de vida o en cuyo caso, un universo cinematográfico son edificados por un conglomerado de acontecimientos o “puntos de inflexión” (Bruner, 1997, p.163); que

le dan continuidad al relato y lo expanden a través del mismo argumento, personajes y contexto.

### **1.5 Mundos simbólicos: Una revisión conceptual del cine en la escuela**

El cine al igual que la escuela pertenece a dos mundos completamente distintos, cada uno con sus respectivas maneras de enlazar al espectador y estudiantado con el exterior, del cual deben aprender a resolver problemas según la época en la que transcurran y las herramientas disponibles para hacerlo. Para entender a qué nos referimos por mundos simbólicos, se inicia con el desglose de los componentes cinematográficos que convierten al cine en uno de ellos, seguido de la interpretación de la escuela como otro y al término tratar de entregar otra mirada acerca de lo que el cine es y sería posible hacer con él en las escuelas, pues se tiene la sospecha de que sabiendo darle la dirección correcta se podrían obtener buenos resultados.

La idea de nominar al cine y la escuela como mundos simbólicos se debe a su modo de operar con recursos que permiten otorgar significados a objetos o textos, expresar sentimientos o ideas, y comunicar información. Por dispositivos nos referimos al lenguaje y como lenguaje está el cine por su formular a través de medios que lo posibilitan.

El cine transformado a lenguaje, catalogado por Casetti y Di Chio (1990) como la “lingüística” del filme, integra tres modalidades de exploración, empezando por su desviación hacia una serie de “materias de la expresión o de significantes” (Casetti y Di Chio (1990, p. 66), en seguida, contrarresta una variada tipología de signos, y, finalmente, se coordina con una suma significativa de códigos.

Son distintos los significantes de los cuales se ayuda el área expresiva del filme, Casetti y Di Chio (1990) los tipifican por significantes visuales y sonoros. Refiriéndose por significantes visuales a todos aquellos elementos relacionados con la vista y por sonoros, claro está, con el oído. Encontrándose entre los visuales las categorías: *imágenes en movimiento* y *signos escritos*, mientras que en los sonoros están: las *voces*, los *ruidos* y la *música*. Esto da un total de cinco tipos de significantes: *imágenes*, *signos escritos*, *voces*, *ruidos* y *música* que hacen posible su ejecución.

Para la segunda modalidad se estará hablando de los tipos de signos que utiliza un filme, destacando su gran envergadura a la hora de remitir un mensaje o una idea, debiéndose su verdadero valor a la forma que adopta el contenido del mensaje, esto es, la relación entre el significante, significado y referente, y no por el material del que está hecho, es decir, si viene por escrito o hablado, o en otro formato. Es a partir de lo que en realidad equivalen los signos para un filme que Casetti y Di Chio (1990) los clasifican en: *índices*, *iconos* y *símbolos*.

El *índice* nos indica que algo pasó o alguien estuvo en determinado lugar sin dar demasiados detalles de lo sucedido o de la persona, basta con un solo dato para saberlo. En el caso del *icono*, nos hace saber de la existencia de un objeto o cosa con sólo mostrar sus cualidades. Y los *símbolos*, como el último de los signos, Casetti y Di Chio (1990) los enmarcan como un signo convencional al igual que las palabras en el día a día. Para él no es necesario decir si realmente existe o no un objeto, ni sus cualidades, tan sólo con mencionarlo se sabe de lo que se está hablando.

Para terminar con el cine y con lo que a nuestro pensar lo hace un mundo simbólico, están los códigos que, según Casetti y Di Chio (1990) y las tantas definiciones que existen en torno a ellos, son vistos como dispositivos de correspondencia o repertorio de señales dotado de sentido, e incluso como un conjunto de leyes o normas de comportamiento.

Al igual que los significantes y signos son clasificados, los códigos son distinguidos por *códigos cinematográficos* y *códigos filmicos*. Los primeros siendo considerados por Casetti y Di Chio (1990) como parte típica e integrante del lenguaje cinematográfico, mientras que los segundos, aún dotados de un rol determinante, no están relacionados con el cine en cuanto tal. En resumen, es a través de ellos que todo cobra un sentido y significado en un filme. Este último se va a servir de los medios expresivos como mejor le funcione, determinando su particularidad con el modo en el que los mezcle.

Es momento de pasar con la escuela como otro mundo simbólico, convirtiéndolo en uno el ambiente de convivencia que permite establecer entre sus agentes educativos. La escuela es un espacio dedicado a la formación, pero para que esta pueda ser posible se requiere de una interacción entre los responsables en educar y los que son favorecidos con ésta.

De la misma forma que el cine se sirve de componentes comunicativos, la escuela también lo hace sólo que en su caso se les conoce como principios éticos y políticos mediante los cuales se fijan significados en común, tales como: el lenguaje, el pensamiento y la historia cultural, etc.

El método de comunicación más común entre la comunidad estudiantil es el diálogo bilateral a través del cual se ponen al descubierto las intenciones, son posibles las relaciones interpersonales y los acuerdos que benefician la coexistencia de los involucrados.

Un punto importante que considerar y por el que precisamente se asume la escuela como un mundo simbólico es por ser uno de los espacios de socialización donde los niños y niñas forjan su identidad personal en relación con los otros. Existe un intercambio de mentalidades con las cuales se dan a conocer las distintas personalidades, el compartir un

mismo espacio facilita el trato con sus iguales favoreciendo el desarrollo de la identidad pues al interactuar se adueñan de comportamientos, pensamientos, actitudes e intereses, por mencionar algunos, que continúan con la edificación del proceso.

Ambos tienen un compromiso con su población, el cine, por un lado, complacer a su consumidor y la escuela, por el otro, equipar y preparar a sus estudiantes con los conocimientos necesarios para dar respuesta a las demandas y exigencias de la sociedad.

Hoy día, la implicación del cine en la enseñanza es denegada, no hay escuela pública en México que esté aprovechando lo que el cine como medio audiovisual ofrece, a excepción del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). De acuerdo con el Instituto Mexicano de Cinematografía (IMCINE) (s.f.), a partir del 2022 se incorporaron dentro de los planes de estudio del CONALEP carreras técnicas sobre cine y audiovisual con el asesoramiento de La Academia Mexicana de Artes y Ciencias Cinematográficas (AMACC).

El cine, por ejemplo, puede funcionar como suministro de contenidos propios del currículum, tan sólo la presencia del recurso audiovisual en las aulas diversificaría su concepto, dejando de ser visto como simple entretenimiento a ser considerado como auxiliar educativo.

## **1.6 Cine y escuela**

Una de las razones por las cuales se decide bajar con este tema fue por la falta de investigación en el área de Psicología Educativa sobre el impacto que generan los medios audiovisuales en determinadas poblaciones, importando, en este caso, la infantil. Los medios audiovisuales son un terreno poco explorado y el cual debe ser atendido por todo lo que implica su funcionamiento y estructura en la educación de los niños y niñas.

Martín Barbero (2002, citado por Porta, 2014) propone, debido a la sobreexposición de los medios a la que están sometidos los niños y niñas, prestar mayor atención a una escuela capaz de darles un uso creativo y crítico a los medios audiovisuales y a las tecnologías informáticas, opinando que no sólo debería importar el uso que se les puede dar, sino también la capacidad que tienen de influir en diferentes procesos del desarrollo, pues de manera directa o indirecta están siendo parte de su formación.

En la búsqueda de trabajos previos referentes a la cuestión se pudo percatar la falta de investigación en el área de Psicología Educativa en comparación con el de Pedagogía, destacando la cantidad de estudios que abordan tanto el efecto que producen los medios digitales, principalmente el cine, en diferentes procesos que involucran el desarrollo integral de los niños y niñas, como el uso que se le puede dar como herramienta o recurso educativo.

Es incuestionable pensar que los niños y niñas, hoy en día, no interactúan con el mundo audiovisual, es evidente que su implicación en estos medios está predominando e incrementando con el paso de los años, principalmente, por lo común que ahora resulta estar rodeado de ellos y el precipitado contacto que se da a una edad más temprana. Uno de los responsables en facilitar un primer acercamiento, principalmente al televisivo y cinematográfico, es el hogar que habitualmente está constituido por estos recursos; pero, es el medio cinematográfico que, con sus elementos, logra atraer al espectador más pequeño, especialmente con sus personajes determinando, a través de ellos, sus intereses y su noción de sí mismo.

Su aplicación puede estar a beneficio del desarrollo, pero es probable que al momento de funcionar como herramientas formativas estén promoviendo actitudes o comportamientos que resultan ser inapropiados para un público aún inmaduro, incapaz de identificar o diferenciar lo “bueno” de lo “malo” y permeando de este modo la configuración de una identidad.

La educación, en los últimos años, ha asumido el uso de los medios audiovisuales bajo un prisma innovativo, generando cambios en los modos y metodologías de enseñanza, produciendo un impacto y transformación en la cultura y sociedad, e incorporándose como una herramienta generadora de situaciones creativas de aprendizaje.

El cine, se caracteriza por ser un medio de gran difusión, asegurando Amar Rodríguez (2003, citado por Bustos, 2010), que ha sido y sigue siendo un sistema transmisor de ideologías, actitudes, normas y valores; en este sentido, se debe adiestrar al espectador en el medio, en este caso a los niños y niñas, con la finalidad de que puedan descubrir nuevas dimensiones estéticas desde un punto de vista crítico, creativo y reflexivo. Lo que se espera de su incorporación al mundo cinematográfico es que sepan abordar desde diferentes perspectivas un producto audiovisual de tal modo que en el proceso se detonen una multiplicidad de interpretaciones, emociones y comportamientos.

Una película, al estar compuesta por una gran cantidad de elementos que le dan forma a su narrativa, da la posibilidad de generar una variedad de comentarios y reflexiones, es decir, cada obra cinematográfica está sujeta a múltiples interpretaciones derivadas de su contenido, de su manera de presentarlo y del percibir del espectador.

Martínez-Salanova Sánchez (2002) formula dos maneras en las que el cine puede ser utilizado en las aulas, la primera como instrumento técnico de trabajo y la segunda como sustento conceptual, ideológico y cultural, o bien, teniendo en cuenta a Bustos (2010) y su manera de verlo como alternativa en la creación de nuevos contextos educativos, como medio



didáctico. El primero sirviendo como punto de encuentro con la sociedad y la realidad, ofreciendo otros métodos de conectar con el mundo y las formas de vida que en él habitan. Por otro lado, el cine como sustento está pensado para tratar de demostrar un reflejo de la realidad y sobre ello cuestionar si en efecto lo que ocurre en pantalla ocurre en el mundo real. Y como disyuntiva en la mejora de los sistemas de enseñanza, la incorporación del cine como medio didáctico promete, según Bruner (2000 citado por Bustos, 2010), formar parte indisoluble de la vida del alumnado, el docente le podrá dar la dirección pedagógica que mejor se adecue a sus objetivos a alcanzar, a su modalidad didáctica que desee emplear o al contenido que planea trabajar. El mundo de imágenes y sonido acercará al alumnado a diferentes temas que forman parte de la estructura de saberes propios del currículum escolar y lo insertará en una dimensión crítica, creativa y reflexiva del aprendizaje.

Para poder ejecutar lo pensado en torno a la incorporación del cine en el salón de clases es preciso anticipar una serie de valoraciones que apunten en qué momento y por donde conviene empezar a planear con el medio audiovisual. Es trabajo de la metodología didáctica saber cómo abordar una nueva innovación educativa, como lo sería el ingreso de nuevas tecnologías, con tal de que este cambio asegure un aprendizaje íntegro, útil para el individuo y la sociedad, eficaz para el mercado laboral y significativo en cuanto a la vocación personal y profesional.

Todo cambio estructural en los métodos de enseñanza debe adecuarse a las exigencias que demanda la sociedad a fin de garantizar desde los primeros años de educación la motivación, la creatividad y el fomento de la curiosidad. La educación siempre se ha focalizado en que cada estudiante de cada nivel educativo pueda adquirir un razonamiento global e íntegro de sus experiencias de aprendizaje, sin embargo, Martínez-Salanova Sánchez (2002) asegura que para que esto pueda suceder se deben proponer experiencias de trabajo que permitan adquirir dicho razonamiento. Ciertamente, y continuando con Martínez-Salanova Sánchez (2002), habría repercusiones en la manera de mostrar los contenidos, pasando de ser contenidos, ciencias, materias o disciplinas, a ser unitario, es decir, interdisciplinar.

Desde luego que también la lógica de la enseñanza estaría sometida a un cambio.

A consecuencia de estos cambios, el cine en el aula podría asistir como punto de partida y de estrategia de trabajo por lo lúdico y creativo que puede llegar a resultar, y por su manera de funcionar a través de su técnica, lenguaje, planificación, contenidos e investigación. Trabajar con el cine reformaría totalmente el panorama del salón de clases tornándose atractivo lo cual haría de las actividades más significativas, tangibles y experimentales.

La razón didáctica de todo esto es, para Martínez-Salanova Sánchez (2002), que la motivación es el elemento primordial del aprendizaje.

## CAPÍTULO II

### REFERENTES TEÓRICO-CONCEPTUALES EN TORNO A LAS PSICOLOGÍAS DEL ARTE Y DEL CINE

En el siguiente capítulo se recopila y recapitula lo que se entiende por cine de acuerdo con los autores revisados a lo largo del texto y la idea que se formula a partir de dichos planteamientos. Se añade una breve descripción sobre el consumo audiovisual infantil durante el periodo 2020 - 2021 y las psicologías del arte del cine que refieren a la forma en la que debe de ser y debe de pensar la persona a cargo de la producción de una película y las posibles razones por las cuales espectadores y espectadoras se deciden por unos u otros contenidos.

El cine es un arte visto de diferentes modos, como un sistema transmisor de ideologías, actitudes, normas y valores (Rodríguez, 2003 citado por Bustos, 2010); como una grabación, en una cinta de celuloide, de una serie de imágenes que después son proyectadas en una pantalla (Gómez de Benito, 1996); como el medio que mejor imita la vida real (Cepeda, 2005); o como producto o bien experiencial (Eliashberg, Sawhneyal, Neelmegham y Jain, 1994 - 1999, citados por Cepeda, 2005). Según parece no existe una sola idea de lo que es cine añadiendo a la lista el ser un objeto estético y producto cultural.

Entre tantas definiciones, se puede percibir como un narrador de historias verídicas y utópicas por las cuales podemos entender e interpretar al mundo y sus realidades; mientras que para la investigación se concibe como un mundo simbólico que, gracias a sus recursos, entre los que destaca el lenguaje, es posible otorgar significados a objetos o textos, expresar sentimientos o ideas, comunicar información, en suma, conectar y generar reacciones.

Vigotsky consideró que los productos culturales como el lenguaje, los sistemas de notación y otros productos más elaborados como la literatura, los cuentos, o las obras de arte y expresión, median en la conformación de los procesos psicológicos superiores como el pensamiento, la formación de conceptos, la atención, etc. Ante dicha multiplicidad de discursos el mismo Vigotsky considera determinantes los discursos de los media, por lo que los estudios de la comunicación de masas no pueden limitarse a analizar únicamente discursos e imágenes, sino que, también, deben preocuparse de cómo los consumidores se apropian de lo que consumen y lo reinterpretan según sus propias lógicas (Porta, 2014).

El cine, como producto cultural, tiene la capacidad de modelar la identidad a través de su contenido, independientemente del público al que esté dirigido; sin embargo, el contenido, que suele estar destinado a la población infantil habitualmente está compuesto por

representaciones que inducen e introducen al espectador a un proceso formativo, adueñándose de los esquemas que el mismo medio reproduce. Estos esquemas están en función de los discursos utilizados en la narración de las historias, transmitiendo mensajes con un alto grado de significación que transportan un conjunto de prácticas, normas, creencias, etc.; que el espectador integra a sus propios esquemas de pensamiento y comportamiento, reproduciendo lo adquirido para poder integrarse a la sociedad.

Son entonces estos esquemas los que surten efecto en la identidad, imponiendo pautas legítimas de comportamiento e identificación que los niños y niñas inconscientemente repiten y se apropian, esto debido a los modelos que despiertan un interés en ellos.

Es claro que, desde muy pequeños, los niños y las niñas son consumidores de producciones cinematográficas estén destinadas o no a ellos, exponiendo su integridad por la gran cantidad de material cultural y mediático que transmiten, y en el que se manifiestan representaciones sociales que están encaminadas a fortalecer esquemas de comportamiento socialmente aceptados. Los niños y niñas se identifican con estos esquemas que terminan por determinar su identidad.

## **2.1 Industria cinematográfica: Consumo audiovisual infantil**

A continuación, se mencionan algunos datos proporcionados por El Instituto Federal de Telecomunicaciones (s.f.) sobre el consumo de contenidos audiovisuales prestando mayor atención a los números de consumo cinematográfico por parte de las infancias, considerando que estarán reflejando el incremento de la audiencia debido al confinamiento generado por la Covid-19, tiempo en el que se empezó a desarrollar la presente investigación. No obstante, también se recuperan las cifras correspondientes al 2022 a fin de contrastar y conocer los cambios que han ocurrido durante estos años.

El (IFT) mediante la Encuesta Nacional de Consumo de Contenidos Audiovisuales, reporte especial 2020 - 2021, nos expone el impacto que generó el confinamiento por Covid-19 en las audiencias más pequeñas. Tomando mayor consideración a los datos que aseguran la exposición al contenido cinematográfico por parte de las infancias, del 98% de las niñas y niños que vivieron en hogares con televisor el 82% vieron canales de televisión abierta y de ese 82% el 43% consumieron películas. Con respecto a la televisión de paga, el 48% de las niñas y niños contaron con ella destinando su consumo a películas el 49% de ellos y ellas.

En cuanto a las plataformas de streaming, del 83% de las niñas y niños que hicieron uso de internet en casa o en cualquier otro lugar, el 67% consumieron contenidos audiovisuales por internet, siendo YouTube la plataforma más utilizada, con un 79% de las preferencias, seguido por Netflix con un 37%. Y para cerrar, del 67% de las niñas y niños que

consumieron contenidos por internet, el 50% vio con mayor frecuencia programas educativos y películas, mientras que el 36% vio series.

En el 2022, el IFT (s.f.) se encontró con que los hogares del 96% de las niñas y niños dispusieron de televisión, el 79% con televisión abierta y el 47% de paga. Entre los programas más vistos por las niñas y niños con televisión abierta fueron las películas con un 53% de frecuencia. Datos que se consideraron para la encuesta de ese año y no para la del 2020-2021, fueron acerca de con quién veían la televisión, sí solos, acompañados o ambas; y el lugar dónde la veían, sí en sus hogares, en la casa de un familiar o amigo, en restaurantes o cafeterías o en lugares públicos. El 46 % de las niñas y niños con televisión abierta la vieron de ambas maneras, el 43% acompañados y el 10% solos. Con respecto al lugar, el 97% lo hizo en sus hogares, el 16% en la casa de un familiar o amigo, el 2% en restaurantes o cafeterías y otro 2% en lugares públicos.

En torno a las niñas y niños con televisión de paga, las películas también fueron uno de los programas más vistos por ellas y ellos con un 53% de frecuencia. Referente a cómo veían la televisión, el 52% la vieron de ambas maneras, el 38% acompañados y el 9% solos. El hogar fue el lugar en donde la mayoría vieron televisión de paga con un 99% de frecuencia, el 19% lo hizo en la casa de un familiar o amigo, el 3% en restaurantes o cafeterías y el 2% en lugares públicos.

En cuestión de streaming, el 65% de las niñas y niños que consumieron contenidos por internet, el 39% utilizó Netflix para hacerlo y el 12% Disney+. Ahora, el contenido más visto en internet por niños y niñas fueron películas con el 56% de frecuencia, al 50% de ellos los acompañaron a verlas y también lo hicieron solos, al 27% los acompañaron y al 23% los dejaron hacerlo solos.

De momento se puede decir que hay cambios en las frecuencias, pero no en el hecho de consumir películas, pues siguen estando entre los contenidos más vistos por los niños y niñas.

## **2.2 Cine e infancia**

En los primeros seis años de vida, según la Secretaría de Educación Pública (SEP), (2020) el niño “se desarrolla física, social e intelectualmente, formando su personalidad y adquiriendo aprendizajes que perduran toda su vida” (p.9); desarrollo que, hoy en día, se lleva a cabo en contextos mayormente audiovisuales, acompañado de múltiples espacios digitales que han cambiado sus modos de ver y aprender. Gran parte de los contenidos aprendidos por los niños y las niñas provienen de estos medios que, si bien, se les da un buen uso, pueden convertirse en fuentes de aprendizaje, potencializadores en el desarrollo de diversos

procesos cognitivos, tales como un pensamiento crítico, creativo y reflexivo, o bien, en espacios que dan la posibilidad de formar e informar de forma diferente y fuera de lo habitual.

Suelen ser herramientas y recursos que actualmente se encuentran en torno al espacio que rodea y afecta a los niños y niñas; por lo tanto, la infancia, su historia, sus definiciones y su lugar en la cultura no pueden ser pensadas sin los dispositivos y tecnologías que han participado en su producción, entre los que se destaca el cine (Calquin y Magaña, 2018). El cine ha contribuido en determinar la imagen de la infancia, proporcionando otra mirada a partir de diversas representaciones, que en algunos casos forman positivamente y en otros se añaden conductas que conducen a desórdenes que afectan su desarrollo.

### **2.3 Psicologías del arte del cine**

Aún nos falta mucho por recorrer en lo que al cine respecta, dada su manera de trabajar con lo que técnicamente hablando consiste, viéndolo como una grabación, en una cinta de celuloide, de una serie de imágenes que después son proyectadas en una pantalla. Su capacidad de influenciar a las personas no sólo es cuestión de la reproducción de imágenes pues en ello hay más de lo que uno se puede imaginar. En su proceso de producción nos encontramos con lo que Gómez de Benito (1996) nombra la doble psicología del arte del cine. Con esta psicología, Gómez de Benito (1996), nos hace saber los procesos psicológicos implicados en la creación de un filme y la psicología del espectador de cine.

Pero antes de pasar a mencionar los procesos psicológicos propiamente dichos, es de interés hacer notar la manera en que funciona el cine a través de una cinta celuloide en la cual no existe la posibilidad de grabar todo lo que el ojo humano es capaz de percibir, lo que nos lleva a replantearnos nuevamente la carencia de realidad en un filme puesto que en él sólo se representa cierta parte de esta y al que esté siendo representada significa que está siendo transformada. En ese sentido, el realizador es quien determina dos cuestiones claves en la elaboración de un filme, según Gómez de Benito (1996), la primera es la proporción de la realidad con la que va a trabajar y la segunda, cómo la va a exponer ante los ojos del espectador. Las decisiones que son tomadas por el realizador están en función de su peculiar modo de ver el mundo, de su sentir de las cosas, de su forma de juzgar a sus semejantes, y sobre todo del mensaje que quiera transmitir.

Ahora bien, es momento de conocer las peculiaridades psicológicas del creador de imágenes y del espectador. El primero se muestra como un narrador de historias con imágenes de quién se puede destacar cuatro características que lo definen a grandes rasgos, estando entre ellas: la resonancia interior, la empatía visual, la curiosidad y la originalidad. La primera tiene que ver con el efecto que producen las emociones en nuestra mente, que en lo

que al director cinematográfico y su mundo íntimo respecta, este último se encarga, gracias a las percepciones, emociones y pensamientos que en él se alojan, de impulsarlo a crear arte. La empatía, de acuerdo con el Diccionario de Psicología de Arnold, Eysenck y Meili (s.f., citado por Gómez de Benito, 1996) es: “el esfuerzo de reproducir en uno mismo los sentimientos ajenos, a fin de comprender a la otra persona”; en otras palabras, “ponerse en el lugar del otro” (p. 131).

En la empatía visual participan, según Gómez de Benito (1996), factores perceptivos y cognitivos, encontrándose entre los perceptivos la agudeza visual, las dotes observadoras, la discriminación perceptual, etc., mientras que en los cognitivos la capacidad de análisis, la imaginación, las comparaciones y los juicios. Sin embargo, la referida al director cinematográfico está formada a base de dos aptitudes, la primera es la de conseguir que los actores al momento del rodaje puedan reflejar cada uno de los estados de ánimo lo más aproximado posible, y la segunda la capacidad de pronosticar las posibles reacciones que las imágenes desatarán, es decir, se trata del talento de adivinar las repercusiones que tendrán las imágenes en los espectadores.

La curiosidad es, de manera muy puntual, el afán por conocer. Innata en los seres humanos, necesaria para todo aquel que quiera expresarse visualmente.

Finalmente, la originalidad se refiere a la exigencia como artista de explorar hasta encontrar un estilo propio con el que pueda marcar su arte y ser reconocido. En la búsqueda del sello, para los ojos aquello que en su momento fue ordinario se vuelve insólito y la personalidad se revela ante ello. En palabras de Herbert Read (1971, citado por Gómez de Benito, 1996): “cada obra de arte es la expresión de una personalidad o un temperamento particular” (p.132); instalándose en esto la originalidad.

Es momento de pasar con el espectador, el cine ha sido uno de los artes más aplaudidos a lo largo de la historia, su aparición trajo consigo, según Gómez de Benito (1996), dos ingredientes psicológicos que han sido auge de su éxito: el manejo de las emociones y la fantasía. Ambos fueron puntos de origen de elementos de la psicología fílmica, estando entre ellos los mecanismos de identificación y proyección mediante los cuales el espectador se crea la idea de asemejarse a un personaje, o bien, que el personaje está dotado de sus particularidades.

Cada que un director de cine está por hacer una película se debe plantear antes que nada el cómo le hará para despertar en el público determinados sentimientos e introducirlos en un mundo en el que le esté permitido soñar.

En continuidad con el espectador, ahora su valoración es tratada desde otra arista que hará de nuestro saber el comportamiento que manifiesta como consumidor de cine. La revisión literaria en manos de Cepeda (2005), la cual integra en su artículo “*El comportamiento del consumidor de cine: una revisión preliminar de la literatura*”, es la principal fuente de consulta para el esclarecimiento de lo que el cine hace hacer al espectador a la hora de querer consumir una película.

Reiterando en la impresión que la narración de historias causa en la vida del ser humano, Cepeda (2005) lo confirma al mencionar que el acto de contar y oír historias es el fundamento al entendimiento del mundo y sus culturas. Asimismo, Cepeda (2005) nos demuestra que la narrativa ocupa un lugar elemental en el día a día dado que a través de ella el mundo se nos hace más fácil de interpretar y de darle un sentido a la vida misma. Imitar la realidad, repetir los eventos en orden cronológico y revivir lo vivido son cosas que la narrativa permite integrar en el discurso, pero para uno se tornan necesarios en la lucha constante con la vida y sus inquietudes.

En un principio eran varias las formas en las que el hombre había encontrado la viabilidad de relatar las historias, de forma oral, poética, teatral o novelesca. Sin embargo, en el siglo XX se desarrolló lo que Fulford (1999, citado por Cepeda, 2005) llamó la *narrativa industrializada*, consistiendo en: “la narración de historias planeada para la reproducción y distribución masiva” (p.90); de la cual hacen parte la televisión, la radio, la imprenta, el internet y el cine.

El cine y la televisión son, para Cepeda (2005), los medios que mejor imitan la vida real porque uno, narran historias y dos, su manera de hacerlo es diferente a la de los demás. Se han encargado de refinar los medios por los cuales podemos contar y oír historias, y desde luego han acrecentado la gama de cuentos a los que tenemos acceso.

El catálogo de historias al que estamos expuestos es ilimitado y por la mayoría de ellas, al menos por las que la televisión y el cine ponen a nuestra disposición, debemos pagar determinada cantidad de dinero a cambio de poder consumirlas. La economía del siglo XXI, según Cepeda (2005), considera a las historias como productos y al ser humano, que necesita de ellas y las compra, como el consumidor.

La elección que el ser humano hace de producto se debe, siguiendo a Cepeda (2005), a la búsqueda de la respuesta a su necesidad de darle sentido al mundo en el que vive.

El cine es entendido por Eliashberg y Sawhney (1994, citados por Cepeda, 2005) y Neelmegham y Jain (1999, citados por Cepeda, 2005) como un *producto o bien experiencial*. Los últimos establecen dos categorías de bienes experienciales: los *productos de*



*entretenimiento* y los *servicios de entretenimiento*. El cine, para ellos, es un producto de entretenimiento, al igual que los conciertos y los eventos deportivos, mientras que las comidas de los restaurantes y los paquetes vacacionales son servicios de entretenimiento. Asimismo, y volviendo a lo ya mencionado en párrafos anteriores, el cine ha sido catalogado como producto cultural junto con la televisión, el ballet, los museos, los conciertos, entre otros.

Con tal de entender el porqué del comportamiento del consumidor de cine, Cepeda (2005) primero hace referencia a la Psicología como una de las disciplinas atraídas por el tema, en seguida entrega un sumario de campos especializados de investigación que han estado interesados en el mismo y de lineamientos teóricos surgidos en la literatura. Los primeros son los encargados de los estudios de la comunicación, del ocio y del consumidor, pero antes de indicar los tres lineamientos teóricos, una de las discusiones centrales en cuanto a la mejor manera de entender al consumidor de cine, según Cepeda (2005), es la que gira en torno a la importancia de los componentes de racionalidad y emotividad en su comportamiento. En ese sentido, los lineamientos son trabajados por Cepeda (2005) como una especie de respuesta a la pregunta sobre cuál de los dos es más determinante.

El primero de los lineamientos corresponde al procesamiento de información, un enfoque teórico que enfatiza en la importancia del intelecto en el comportamiento del consumidor de cine formando parte del modelo cognitivo de la Psicología. El movimiento hedónico o experiencial como el segundo de los lineamientos remite a la perspectiva teórica que entiende el consumo del cine a partir de la emoción. Y el tercer y último lineamiento son los usos y gratificaciones el cual se adhiere a la literatura sobre las motivaciones del comportamiento humano.

Desde la perspectiva del procesamiento de información, Goldsmith y Brown (1998, citados por Cepeda, 2005) indican que las decisiones que toma el consumidor se entienden como una secuencia de etapas de resolución de problemas que concluyen en la decisión final acerca de la compra de un producto.

Por otro lado, Linton y Petrovich (1988, citados por Cepeda, 2005) destacan la falta de literatura acerca del proceso de selección de películas, circunstancia que los orilló a emprender una investigación con un enfoque basado en el conocimiento sobre el procesamiento de información humano, cuyo principio era la limitada capacidad de asimilación y proyección humana. Con esto esperaban demostrar que la capacidad del consumidor para elegir entre tantos productos está en sus *atributos determinantes* que facilitan su escogencia. Esto es, cuando estamos por decidir entre qué película consumir su

subconjunto de características o algunos de sus atributos son lo que realmente influye en la selección de un producto.

Según la literatura explorada por Cepeda (2005) la escogencia de un producto depende de tres a cinco de sus dimensiones más importantes, suponiendo Linton y Petrovich (1988, citados por Cepeda, 2005) que se trata de sus *pistas intrínsecas* en lugar de las *extrínsecas*, esto debido a la mayor atención que las personas les prestan a las cualidades relacionadas directamente con la composición del producto que a las cualidades indirectamente relacionadas, como la publicidad de éste, por ejemplo. Para Jacoby, Chestnut y Fisher (s.f., citado por Cepeda, 2005) las pistas intrínsecas son los principales indicadores de la calidad de un producto.

La perspectiva hedónica o experiencial fue desarrollada en 1982 por Holbrook y Hirschman como una crítica a la aproximación tradicional del procesamiento de información en el estudio del comportamiento del consumidor. Para Holbrook y Hirschman (s.f., citados por Cepeda, 2005, p.92) el consumo es “principalmente un estado subjetivo de conciencia con una variedad de significados simbólicos, respuestas hedónicas, y criterios estéticos”.

De acuerdo con Eliashberg y Sawhney (1994, citados por Cepeda, 2005) la aproximación experiencial busca rescatar la importancia del papel del afecto, los sentimientos y las emociones en la manera de comportarse del consumidor. Su foco de estudio principal es la *experiencia de consumo*, cuya esencia es la interacción dinámica entre el individuo y el producto experiencial, y enfatiza las situaciones de consumo en las que el consumidor busca la diversión y el ocio. Un concepto central de la aproximación es la *respuesta hedónica* del consumidor la cual, según Eliashberg y Shugan (1997, citados por Cepeda, 2005, p. 92), es “la configuración de efectos emocionales como las fantasías, las imágenes y la excitación obtenidos del uso de los productos”.

Para Eliashberg y Sawhney (1994, citados por Cepeda, 2005) es un enfoque que se adecua particularmente bien al estudio del cine tanto por las características del cine como producto, como por la experiencia de su consumo. Debido a su énfasis en el ocio y el entretenimiento, Eliashberg y Sawhney (1994, citados por Cepeda, 2005) lo consideran apropiado para estudiar los productos experienciales como el cine. Ahora, Eliashberg con Shugan (1997, citados por Cepeda, 2005), lo distinguen de otros productos por ser un “objeto intangible, consumido por placer en lugar de por la maximización de un beneficio económico” (p.92). Como dato adicional, para Austin (s.f., citado por Cepeda, 2005), uno de los investigadores más importantes del cine, la experiencia del consumo de cine es una *experiencia inmediata*, “su esencia es la interacción entre la película y el que la está viendo” (p.92).

En dirección a la aproximación de usos y gratificaciones como el tercer y último de los lineamientos, ésta se centra en las motivaciones del consumidor para escoger un producto. Entiende al miembro de la audiencia como una persona que escoge activamente la comunicación masiva a la que quiere estar expuesta, no como un receptor pasivo.

Es una perspectiva que investiga, según Edwards (1991, citado por Cepeda, 2005), “las necesidades psicológicas y sociales que generan expectativas de los medios masivos. Se piensa que estas necesidades llevan a las audiencias a distintos patrones de exposición a los medios con el propósito de lograr gratificación” (p.93). En palabras más simples, debido a las necesidades que como seres humanos tenemos y que debemos de atender, nos dedicamos a buscar la comunicación masiva a la que nos queremos exponer y la cual nos sabrá satisfacer.

Pueden ser varios los motivos que nos impulsen a consumir determinados medios masivos. Siguiendo con Edwards (1991, citado por Cepeda, 2005), el patrón exacto de motivaciones dependerá de la persona, la situación, el medio y el contenido. Los motivos pueden ser por escapismo, por relaciones interpersonales y acompañamiento, excitación sensorial, experticia/control o por búsqueda de información.

A continuación, de manera muy escueta, serán mencionadas las metodologías empleadas por más de 40 años para el estudio del consumidor de cine las cuales pueden ser clasificadas según su tipo de diseño: (a) diseños correlacionales, (b) diseños experimentales, y (c) otros diseños.

Para el primero de los diseños, por ejemplo, Eliashberg y Shugan (1997, citados por Cepeda, 2005) estimaron la correlación entre los comentarios de críticos y el desempeño en taquilla por cada semana de la vida de una película. En los diseños experimentales, el uso de aparatos mecánicos era otra manera de evaluar la respuesta de la audiencia. Y en otros diseños, Radas y Shugan (s.f., citados por Cepeda, 2005) desarrollaron en 1995 un modelo sobre el efecto de la temporada en que se estrena una película en su desempeño en taquilla.

Los resultados de las investigaciones sobre el consumidor de cine también pueden ser clasificados según los temas específicos que se estudien, por ejemplo: (a) la segmentación del mercado, tema que fue acertado para algunos autores para trabajar la exploración de la relación entre la demografía de la audiencia y la asistencia a cine; (b) los factores que influyen en la escogencia de una película, los cuales de acuerdo con Linton y Petrovich (1988, citados por Cepeda, 2005) los personajes, la trama y la actuación de las películas son atributos determinantes para la escogencia; (c) los factores que influyen en la respuesta a una película vista, en donde la respuesta emocional a una película, según varios

estudios, se explica en gran parte por tres factores que componen la gama de emociones humanas: excitación, placer y dominio; y (d) el desempeño de una película en taquilla, el cual, de acuerdo con algunos estudios, depende de la cantidad de Premios de la Academia de Cine y del género al que pertenezca la película.

En síntesis, se puede concluir que, de acuerdo con la literatura entregada por Cepeda (2005), el comportamiento del consumidor de cine es determinado por múltiples factores que se relacionan de manera compleja y a los cuales se les debe prestar atención dada su manera de impactar la vida de los espectadores.

## MÉTODO: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETO DE ESTUDIO

### 3.1 Génesis

En el siguiente capítulo se explica el proceso de construcción del análisis cinematográfico diseñado particularmente para la presente investigación, donde se incluyen las repercusiones que generaría tenerlo en cuenta en la formación docente y prácticas educativas.

Es necesario mencionar que este análisis se basa en algunas perspectivas psicológicas y en una narrativa formal, permitiéndonos la última poder entender de qué tratan las historias que las películas les cuentan a los niños y niñas, de explicar los modos de ser de cada personaje, incluyendo sus comportamientos, la función que desempeñan según las decisiones que toman para resolver los problemas y los métodos que utilizan para relacionarse con los demás.

En primer lugar, se seleccionaron audiovisuales que pertenecieran al cine de animación y que estuvieran diseñados para un público infantil, decidiendo trabajar con producciones de una de las más grandes empresas de medios de comunicación y entretenimiento, The Walt Disney; y de uno de los legendarios y pioneros estudios cinematográficos de películas animadas, Pixar. Entre las películas recopiladas para la intervención está *Grandes Héroes*, 2014; *Moana*, 2016; *Frozen*, 2013; *Valiente*, 2012 y *Un gran dinosaurio*, 2015; la razón de esta acción obedece a las historias que narran y las circunstancias por las que tienen que atravesar los personajes, dándoles un giro inesperado a los relatos y, por lo tanto, a sus formas de ser y de hacer de los personajes.

*Grandes Héroes*, 2014; por ejemplo, aborda diversos temas, pero parece centrarse de manera precisa en la pérdida de las figuras parentales y el duelo de este proceso, aspectos que para un niño o niña son difíciles de dimensionar. La pérdida de los padres aun cuando se depende de ellos y que tiempo después muera un hermano, son situaciones que se viven en la película y que se pueden considerar una interrupción en la construcción de una identidad en el caso del personaje principal, pues con tan sólo 14 años, sigue en busca de quién quiere ser y a dónde quiere ir, y el hecho de perder a personas que lo constituían hace más complicado su proceso.

En *Moana*, 2016; por otro lado, se puede ver a la protagonista confundida por no querer permanecer en su aldea y no sentirse identificada con sus prácticas. Situación que la obliga a buscar por su propia cuenta su identidad, descubriendo que sus intereses encajaban

con lo que eran y hacían sus antepasados. Es una manera de demostrarles a los niños y niñas que deben construirse con lo que a ellos y ellas les gusta, con lo que los y las haga sentir cómodos y cómodas y, sobre todo, felices. Desde luego que para que esto pueda suceder tienen que estar y sentirse respaldados y respaldadas por sus padres, principalmente.

En el caso de *Frozen*, 2013; además de que también se vive la pérdida y el duelo, se experimentan las inquietudes con las que lidia el personaje principal, siendo estas el no tener permitido mostrar su verdadero yo, por lo tanto, tiene que reprimir sus sentimientos, emociones o sensaciones para no revelar su verdadera identidad. En el transcurso de la historia el personaje decide ser libre y aceptarse tal y como es. Se trata de una película que puede enseñarles a los niños y niñas a que se permitan sentir, expresar, reconocer sus diferencias y que las aprecien y aprovechen.

En cuanto a *Valiente*, 2012; es muy similar la situación que se vive en *Frozen*, 2013; la protagonista desea ser libre, tomar sus propias decisiones con respecto a lo que quiere hacer y ser. Por ser libres nos referimos a que se les dé la posibilidad de forjarse a través de sus propios intereses y que se respeten.

Algunas de estas cintas parecen partir de la misma temática, que es el duelo, *Un gran dinosaurio*, 2015; *Grandes Héroes*, 2014; y *Frozen*, 2013; sólo que, en el caso de *Un gran dinosaurio*, 2015, el personaje principal tiene que afrontar sus miedos para demostrarse a sí mismo que es capaz de lo que nunca se imaginó poder hacer. Es un audiovisual con el que se les puede hacer ver que está bien tener miedos, sólo que eso no los frene a conseguir sus sueños y cumplir sus deseos.

Tan pronto como se identificaron las películas se revisaron una por una para tratar de encontrar las temáticas por las que circulan las historias y a la vez interpretar la forma en que actúan los personajes. Para ello se clasificaron según el papel que ocupan en la historia y las repercusiones que tienen en ella. Una vez que se distribuyeron en las distintas categorías que sugieren Casetti y Di Chio (1990) se seleccionaron las secuencias las cuales fueron enmarcadas en la noción de identidad y sus derivados, por derivados nos referimos a sus variantes en su concepto, es decir, como la identidad personal (I.P.) e identidad cultural (I.C.).

Todo este análisis surge luego de que, a la hora de buscar información acerca del consumo audiovisual infantil, principalmente cinematográfico, no se encontrara más que datos muy generales del consumo de contenidos audiovisuales (ver pág.37 y 38). La falta de referencias en torno a lo que consumen las infancias e influye en ellas hace pensar en que no hay un interés por saber cuáles son esas historias que las enganchan y educan. Se

entiende la desatención hacia ese tipo de información, pues nunca se nos ha enseñado a cuestionarnos sobre lo que consumimos, a ser críticos con lo que conectamos o a reflexionar sobre si lo que estamos viendo es útil para nosotros. Se piensa que con un análisis como este el cine puede adquirir la relevancia que merece en las aulas, ciertamente para que esto se pueda materializar es necesaria una formación del profesorado con la que puedan obtener habilidades que les permitan desarrollar metodologías pedagógicas basándose en el uso de películas y puedan presentarles a los estudiantes las películas como lo que son, es decir, como productos culturales a valorar al igual que se hace con otras manifestaciones artísticas: conociendo su autoría, su historia, la pertenencia o no a un género, su repercusión social, su proceso de producción y su contexto, los rasgos de estilo, etc. (Lara et al., 2019).

En España, por ejemplo, además del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), existen diversas iniciativas y programas de enseñanza audiovisual que contemplan planes de formación para docentes y acompañamientos didácticos para ayudar a los profesores a trabajar las películas en las aulas (Lara et al., 2019).

En México, por otro lado, además de disponer de la Asociación Mexicana de Teoría y Análisis Cinematográfico (SEPANCINE), una asociación civil que agrupa a los investigadores y docentes de teoría y análisis cinematográfico en el país, y que pretende contribuir a la profesionalización gremial y a la creación de redes de investigadores en teoría y análisis cinematográfico (Sepancine, s.f.); se cuenta con La Matatena, A.C., una asociación de cine para niñas y niños creada con el propósito de acercar a la población infantil a una cinematografía de calidad mediante materiales realizados en México y en otras partes del mundo que se proyectan en el *Festival Internacional de Cine para Niños (... y no tan Niños)* (La Matatena, s.f.).

Es momento de pensar en otras alternativas narrativas que contribuyan a cambiar las maneras de conectar con el cine, pues cuando niños y niñas, jóvenes y adultos consuman una película lo hagan desde una mirada crítica y reflexiva. En ese sentido, se debe de promover una cultura y educación audiovisual a fin de que se sepa elegir y percibir las películas que se quieran consumir, ser conscientes y curiosos de lo que se compra y en lo que se invierte, y se tenga la capacidad de opinar sobre un filme y su contenido.

### **3.2 Categorías de análisis del *corpus***

En este apartado se dan a conocer los ejes categoriales mediante los cuales se propone el análisis de los personajes, identificando el tipo de personaje que están representando a lo largo de la película. Los ejes a partir de los cuales se hace el análisis pueden verse en la **Tabla 1** (ver pág. 50, 51 y 52) siendo extraídos del libro *Cómo analizar*

*un film* (1990) de Francesco Casetti y Federico Di Chio, los mismos que para el análisis de la narración, en el que incluyen a los personajes por ser concebidos como componentes narrativos, sugieren tres categorías para su propio análisis, estando entre éstas el personaje como *persona*, como *rol* y como *actante*, llevando por estos tres ejes el estudio de los personajes correspondientes a las películas que se trabajan para esta investigación.

En el análisis del personaje como “persona”, éste se asume como un individuo equipado con un perfil intelectual, emotivo y actitudinal, dueño de una gama de comportamientos, reacciones y gestos. Para esta categoría lo importante es convertir al personaje en algo tendencialmente real, es decir, que el personaje en cuanto a persona se aproxime a ser un individuo que se enfrenta a lo que nos solemos enfrentar en la vida misma. Es decir, por ejemplo, en el caso de Hiro Hamada de *Grandes Héroe*s podemos ver cómo se enfrenta al duelo debido a la pérdida de su hermano Tadashi Hamada.

Otras categorías más específicas por las cuales se hace el análisis son las que se relacionan con el *carácter* y el *gesto*, tratándose el primero del “modo de ser” del personaje, considerándolo como una unidad psicológica, y el segundo de su “modo de hacer”, pensándolo como una unidad de acción. Con estas categorías podemos descubrir su identidad junto con todo lo que pertenece a su estructura, correspondiendo a ello su carácter, sus actitudes y su forma de ser físicamente. Cabe destacar que las actitudes manifestadas por un personaje no pueden ser explicadas por sí mismas pues tienen una razón de ser, se piensa que son producto de acontecimientos ocurridos en la historia lo que hace que actúe de determinada manera justificando su reacción ante la situación a la que se enfrenta.

En cuanto al personaje como “rol”, este se aborda desde el tipo de personificación que está desempeñando, es decir, aquí lo importante es identificar el género del gesto del que se hace cargo y las clases de acciones que lleva a cabo. Para lograr tal identificación nos orientamos por algunos de los grandes rasgos que pueden caracterizar a los “roles” según Casetti y Di Chio (1990), entre los cuales está el personaje *activo* y *pasivo*, *influenciador* y *autónomo*, *modificador* y *conservador*, en estos últimos se pueden dar otro tipo de rasgos dependiendo del sentido en el que trabaja el personaje, éste será *mejorador* o *degradador* en el caso del modificador y en la cuestión del conservador se dará el *protector* o *frustador* según la función que cumpla, y como último rasgo tenemos al *protagonista* y *antagonista*.

Antes de continuar con el análisis, es necesario saber que para poder definir los roles narrativos se debe de acudir tanto a la tipología de sus caracteres y acciones, como a su sistema de valores, las axiologías de las que son portadores, y que el perfil de cada rol nace tanto de la extrema especificación de las funciones (y de los valores) asignadas, como de la combinación de diversos rasgos (Casetti y Di Chio, 1990).



Otro componente para considerar en el análisis de la narración y por ende de los personajes, son los acontecimientos. Como sabemos, para que una historia tenga algo que contar, en ella le deben suceder cosas a alguien y que alguien las haga suceder, siendo los sucesos, o bien, acontecimientos los encargados en darle un sentido a la narración y por los cuales terminamos entendiendo el asunto que trata de comunicar la misma historia.

Casetti y Di Chio (1990) categorizan los acontecimientos con base en el agente que los provoca, esto es, cuando se trata de un agente animado se habla de *acciones* mientras que cuando el agente es un factor ambiental o una colectividad anónima de *sucesos*.

Puesto que para esta investigación se trabaja con películas infantiles y todas entran en la categoría de cine de animación, la categoría que mejor se ajusta al análisis de los acontecimientos con relación a dichas películas es la que trata con agentes animados y habla de acciones.

Debido a la falta de precisión en la definición de la categoría, Casetti y Di Chio (1990) proponen identificar diversos planos de análisis como en su caso lo fue para los personajes, Para esta ocasión, también será por medio de las tres perspectivas de observación, modalidades de aproximación o niveles por los cuales se da la investigación de los personajes, refiriéndose a los niveles *fenomenológico*, *formal* y *abstracto*, llevando por estos niveles el análisis de la acción como *comportamiento*, *función* y *acto*.

**Tabla 1**

*Categorías de análisis del personaje*

Modalidades de aproximación	Unidad de Análisis			
	PERSONAJE “Las tramas narradas son siempre, en el fondo, tramas “de alguien”, acontecimientos y acciones relativos a quien, (...), tiene un nombre, una importancia, una incidencia y goza de una atención particular (...)” (Casetti y Di Chio, 1991, p.177).			
	<i>Categorías de Análisis</i>	<i>Conceptualización</i>	<i>Subcategorías</i>	<i>Descripción</i>
Fenomenológico	Como <b>persona</b>  Se convierte el personaje en algo tendencialmente real	Individuo dotado de un perfil intelectual, emotivo y actitudinal con una gama propia de comportamientos, reacciones, gestos, etc.	<i>Carácter</i>	“Modo de ser” del personaje como unidad psicológica.
	<i>Gesto</i>		“Modo de hacer” del personaje como unidad de acción.	
Formal	Como <b>rol</b>  Elemento codificado: “se convierte en una parte, o mejor, en un rol que	“Tipo” de personificación que desempeña; identificación de los géneros de los gestos que asume y las clases de	<i>Activo - Pasivo</i>	- <i>Activo</i> : Fuente directa de la acción.  - <i>Pasivo</i> : Objeto de las iniciativas de otros;

	puntúa y sostiene la narración”	acciones que lleva a cabo.		terminal de la acción.
			<i>Influenciador - Autónomo</i>	- <i>Influenciador</i> : “Hace hacer” a los demás. - <i>Autónomo</i> : “Hace” directamente.
			<i>Modificador - Conservador (Mejorador - Degradador) (Protector - Frustrador)</i>	- <i>Modificador</i> : Trabaja para cambiar las situaciones, en sentido positivo o negativo según los casos: <i>mejorador</i> o <i>degradador</i> . - <i>Conservador</i> : Conserva el equilibrio de las situaciones o restaura el orden amenazado: <i>protector</i> o <i>frustrador</i> .
			<i>Protagonista - Antagonista Fuentes tanto del “hacer hacer” como del “hacer”.</i>	- <i>Protagonista</i> : Sostiene la orientación del relato. - <i>Antagonista</i> : Manifiesta la posibilidad de una orientación exactamente inversa.
Abstracto	Como <b>actante</b> “Elemento válido por el lugar que ocupa en la narración y la contribución que realiza para que ésta avance	“Posición” en el diseño global del producto y “Operador” que lleva a cabo ciertas dinámicas.	<i>Sujeto - Objeto</i>	- <i>Sujeto</i> : Aquel que se mueve hacia el Objeto para conquistarlo y como aquel que, moviéndose hacia el Objeto, actúa sobre él y sobre el mundo que lo rodea.  - <i>Objeto</i> : Punto de influencia de la acción del Sujeto:

			<p>representa aquello hacia lo que hay que moverse (dimensión de deseo) y aquello sobre lo que hay que operar (dimensión de la manipulación).</p>
			<i>Ejes auxiliares</i>
			<p><i>Destinador - Destinatario</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Destinador</i>: Punto de origen del Objeto.</li> <li>- <i>Destinatario</i>: Es quien recibe el Objeto, se enriquece con él y extrae beneficios.</li> </ul>
			<p><i>Adyuvante - Oponente (Héroe - Antihéroe)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Adyuvante (Héroe)</i>: Ayuda al Sujeto en las pruebas que éste debe superar para conseguir el Objeto deseado.</li> <li>- <i>Oponente (Antihéroe)</i>: Se dedica a impedir el éxito.</li> </ul>

### **3.3 Análisis del corpus**

Una vez reveladas las categorías de análisis, en el análisis del *corpus* se aprovechan para fragmentar a cada uno de los personajes de acuerdo con la resonancia que tienen en sus propias historias. La razón de hacer este primer análisis del *corpus* en mapas conceptuales fue por la manera en que permiten representar la información y se juega con ella sin que se pierda el sentido de esta. Desde luego que todo depende de la estructura que se les dé, con la que aquí se les dio se lograron desenmascarar a los personajes entendiendo que a pesar de ser ficticios están compuestos de la misma manera en la que está una persona real lo que explica el por qué los niños y niñas se puedan identificar y construir a través de ellos.

En cuanto al análisis de las secuencias, se extraen fragmentos que ilustran una situación en la cual se compromete la identidad de los personajes y con la de ellos la de los niños y niñas. Con las tablas fue más sencillo reflexionar sobre las secuencias y los mensajes que se transmiten a través de ellas, además de revelar las decisiones que los personajes tienen que tomar para defender la persona que son y en la que se quieren convertir.

Se decide por el análisis de los personajes y de las secuencias, ambas entidades funcionando como unidades de análisis, por lo que pueden comunicar y se puede vivir a través de ellas. En cuanto los niños y niñas entran en contacto con los personajes y sus miedos, alegrías, tristezas, preocupaciones, con toda su atmósfera; lo que se busca es identificar la influencia que desembocan en sus identidades, saber en qué se fijan en los personajes para que se conviertan en sus favoritos, poder relacionar lo que les gusta de ellos con la manera en la que están creciendo, reconocer los efectos que producen en sus esquemas de comportamiento y demostrar el impulso que generan en su creatividad e imaginación. Una vez que fueron considerados los personajes y las secuencias para el análisis del *corpus* se pudo entender que todo tiene una razón de ser y que por algo las historias deben ser contadas por personajes que las hagan sentir reales y posibles de vivir.

#### **3.3.1 Análisis de los personajes, su personificación y roles en el corpus cinematográfico**

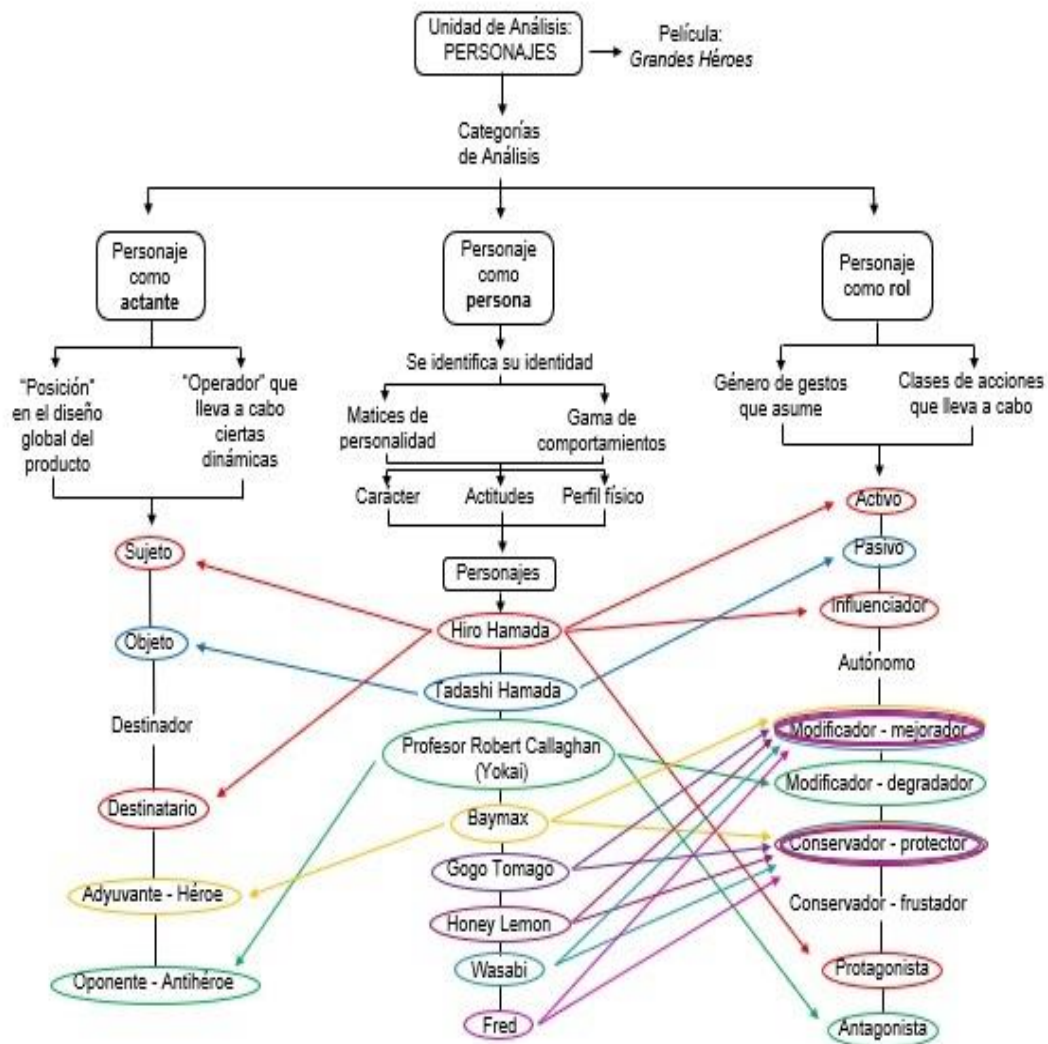
De la **Figura 1** a la **5** (ver pág. 54 - 64) se entrega el análisis de los personajes de las películas que fueron seleccionadas para la investigación con base en las mismas categorías revisadas en la **Tabla 1** (ver pág. 50, 51 y 52), asociando a cada uno de ellos a las distintas formas en las que pueden ser vistos en un filme. Ya que no se alcanzaron a reproducir las secuencias de las películas *Valiente, 2012* y *Un Gran Dinosaurio, 2015*, se omitieron los análisis de los personajes que más gustaron de dichas películas pues los niños y niñas no

estuvieron en contacto con ellos, por lo tanto, no se pudieron identificar cuáles fueron los que más llamaron su atención.

### 3.3.1.1 Grandes Héroe (Big Hero 6, 2014)

Figura 1

Análisis de los personajes de la película Grandes Héroe



#### Análisis de los personajes que más gustaron en la intervención

Hiro Hamada:

- **Como persona:** *Intelectual, Emotivo y Actitudinal.*

Joven de 14 años con un coeficiente intelectual que por naturaleza no corresponde a su edad, prueba de ello es que culmina la secundaria a los 13 años. En vista de lo que

puede hacer decide dedicarse a las peleas robóticas que por cierto son ilegales. Se muestra un tanto arrogante e impertinente pues piensa que ya no necesita ir a la universidad ya que cree saberlo todo.

A causa de situaciones desafortunadas como la muerte de sus padres cuando apenas tenía 3 años y la de su hermano Tadashi Hamada tiempo después su personaje presenta cambios de humor y temperamento que lo obligan a dejarse llevar por sus emociones y tomar decisiones precipitadas. Por otro lado, demuestra ser muy buen amigo y fiel compañero, siempre en busca de salvaguardar a los suyos y por miedo a quedarse solo procura mantenerlos cerca.

- **Como rol:** *Activo, Influenciador y Protagonista.*

A lo largo de la historia se puede ver su actividad tomando decisiones que lo ayudan a encontrar al responsable de la muerte de su hermano, una vez que descubre que su muerte fue provocada decide hacer justicia por su propia cuenta diseñando un plan para el cual convence a sus amigos de acompañarlo y poder vengar a su hermano quien era también amigo de ellos. Hiro es por quien el relato tiene un principio y un final.

- **Como actante:** *Sujeto y Destinatario.*

Se propone ir tras el causante de la muerte de su hermano, al principio su intención era únicamente capturarlo, pero al descubrir de quién se trataba (el profesor Callaghan) decide acabar con él. Era un hombre brillante y sencillo dedicado a la investigación y a inspirar a sus estudiantes. Fue quien impulsó a Tadashi a crear a Baymax y motivó a Hiro a ser altruista con su conocimiento y no venderlo al mejor postor.

Luego de que Baymax por medio de un vídeo logra que cambie de opinión se empeña en buscar al profesor, con ayuda de sus amigos, consiguiendo su captura y poniéndole fin al duelo por el cual estaba pasando.

*Baymax:*

- **Como persona:** *Intelectual, Emotivo y Actitudinal.*

Robot diseñado por Tadashi Hamada para auxiliar a las personas con sus problemas de salud física, emocional y social. Se queda a cargo del cuidado y bienestar de Hiro por lo que atiende su estado emocional con diferentes tratamientos en pérdidas

personales como la compasión y el consuelo físico, el contacto con sus amigos y seres queridos, también ayudándolo participando en la persecución del profesor Callaghan.

- **Como rol:** *Modificador - Mejorador y Conservador - Protector.*

Fue creado única y exclusivamente para el cuidado de la salud por lo que su programación sólo le permite acudir a los llamados de auxilio, pero Hiro para poder llevar a cabo su plan le hace algunas modificaciones, entre ellas el karate, sin embargo, después de enterarse quién había sido el responsable de la muerte de su hermano hace que Baymax se re programe para que lo pueda destruir quebrantando su misión como asistente médico personal. Baymax reconoce que no está bien lo que Hiro hace y con un vídeo que grabó mientras su hermano lo construía lo hace reflexionar logrando convencerlo de lo contrario, teniendo nuevamente como único objetivo el capturarlo.

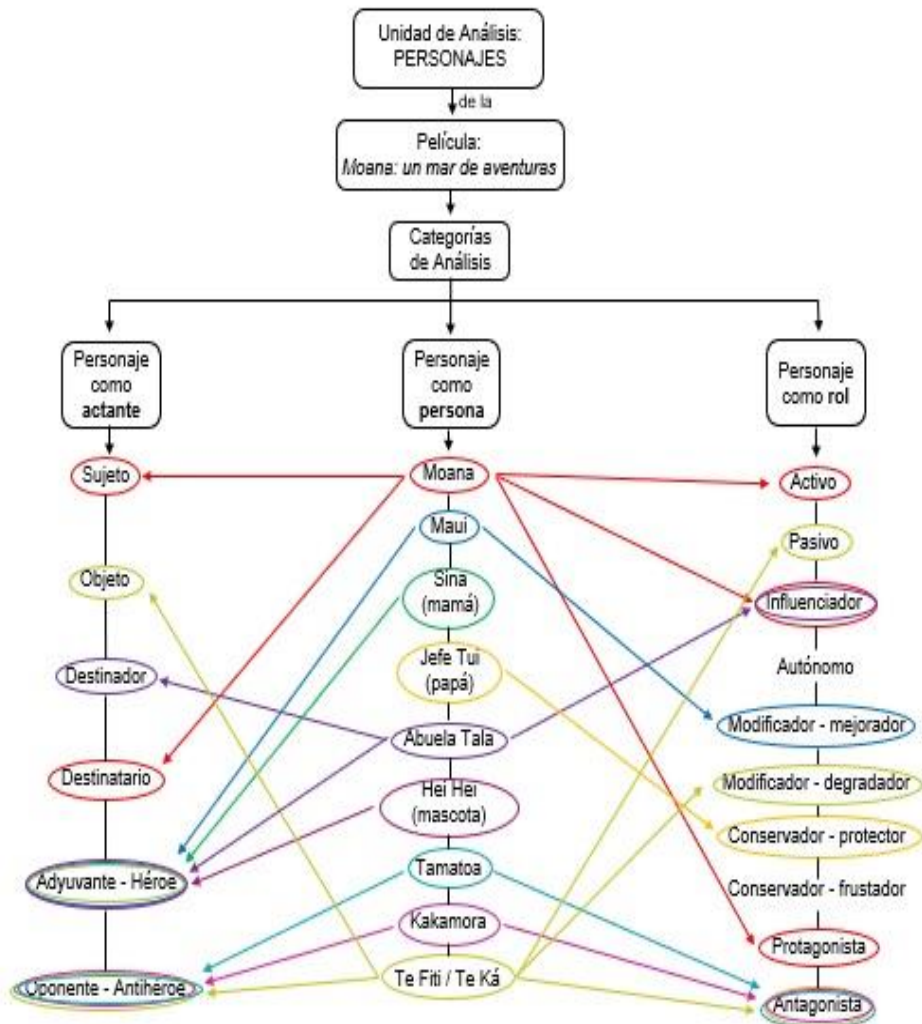
- **Como actante:** *Adyuvante - Héroe.*

Contribuye en la captura del profesor Callaghan, salvaguardando la vida de las personas de San Fransokyo, lugar donde transcurren los hechos. Lo que no saben de él es que todo lo que había hecho había sido para vengar a su hija quien desapareció en un experimento por culpa del empresario tecnológico Alistair, siendo la razón por la cual se convierte en un villano oscuro y cruel dispuesto a querer acabar incluso con sus propios alumnos.

### 3.3.1.2 Moana: un mar de aventuras (Moana, 2016)

Figura 2

Análisis de los personajes de la película Moana: un mar de aventuras



#### Análisis de los personajes que más gustaron en la intervención

Moana:

- **Como persona:** *Intelectual, Emotivo y Actitudinal.*

Sufre de grandes crisis de identidad. Por un lado, es la siguiente en tomar el lugar de su padre quién es el jefe de Motu Nui lo que la compromete a garantizar la seguridad y estabilidad de su pueblo forzándola a permanecer con él. Y por otro, tiene una peculiar curiosidad por el mar que siente la necesidad de navegarlo y vivir la vida más allá de la isla.



Demuestra ser digna del puesto pues tiene la capacidad de resolver los problemas a los que se enfrenta su pueblo, pero el sentimiento que le genera el océano hace que se sienta indecisa sobre lo que tiene que hacer, si quedarse en la isla y lidiar con la escasez de peces por la que está atravesando la aldea o aprovecharse de la situación y por fin cruzar el mar en busca de una solución. Decide emprender el viaje y de no haberlo hecho no hubiera conocido más sobre sí misma y sus orígenes, pues resulta que sus antepasados eran navegantes lo que explicaría su interés por el océano.

- **Como rol:** *Activo, Influenciador y Protagonista.*

Se desplaza de un lado a otro en busca de una solución al problema ocasionado por Maui quién robó el corazón de Te Fiti, razón por la cual hay problemas en su isla. Está decidida a salvar a su pueblo y a la vez elegir sobre quién quiere ser y qué hacer. Es gracias a ella que hay una historia que contar.

- **Como actante:** *Sujeto, Destinatario y Adyuvante - Héroe.*

Fue elegida para traer de vuelta la prosperidad a su isla por lo que tiene que encontrar a Maui para que regrese el corazón a dónde pertenece. Es ella quien se dirige hacia él sin saber que ambos saldrían beneficiados, Maui recuperando su anzuelo y con él sus poderes y Moana demostrándole a su pueblo y a sí misma de lo que es capaz y de lo orgullosa que está de quién es y de dónde viene. De no haber sido por ella Maui no se hubiera hecho responsable de sus actos y hacer que todo volviera a ser como antes.

*Maui:*

- **Como persona:** *Intelectual, Emotivo y Actitudinal.*

Semidió del viento y el océano con fuerza sobrehumana. Por momentos se muestra arrogante y presumido debido a la gran reputación que le precede gracias a sus grandes hallazgos y logros. A causa del abandono (estilo de crianza) de sus padres siempre estaba dispuesto a satisfacer las necesidades de la humanidad con tal de recibir la aprobación que un día le fue negada.

- **Como rol:** *Modificador - Mejorador.*

Aun cuando fue el autor del robo a la isla Te Fiti generando cambios en la flora y fauna de las islas a su alrededor, entre ellas Motu Nui, se encargó del problema devolviendo

lo que había tomado sin permiso, acción que hizo que volviera a ser quién un día fue, es decir, un semidiós en busca de paz y armonía en el mundo.

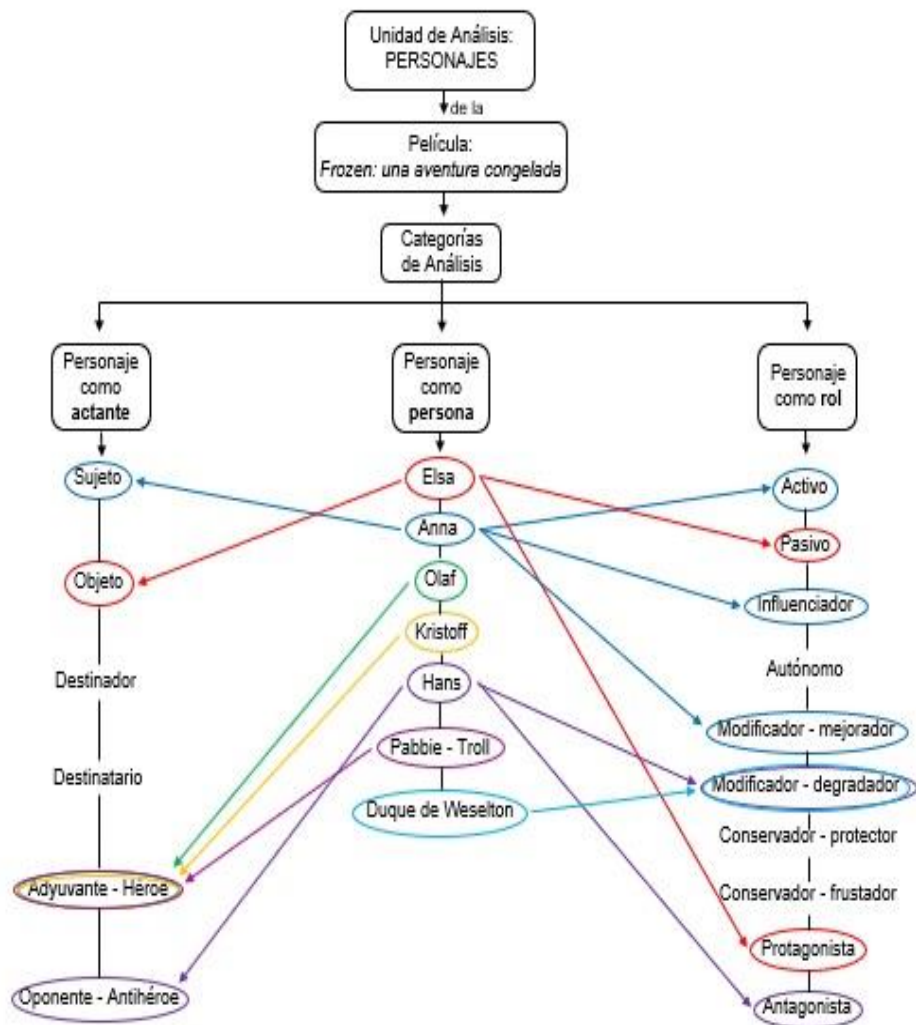
- **Como actante:** *Adyuvante - Héroe.*

Admite ser el responsable de lo que está pasando y acepta que se equivocó lo cual quiere remediar regresando el corazón a Te Fiti.

### 3.3.1.3 Frozen: una aventura congelada (Frozen, 2013)

Figura 3

Análisis de los personajes de la película Frozen: una aventura congelada



#### Análisis de los personajes que más gustaron en la intervención

Elsa:

- **Como persona:** *Intelectual, Emotivo y Actitudinal.*

Su puesto como reina le impide mostrarse tal y como es. Por poner en peligro la vida de su hermana es obligada a reprimir sus emociones a fin de mantener a salvo el reino. Es la razón por la cuál es reservada, evita el contacto físico incluso con su hermana, vive frustrada, deprimida, preocupada y con miedo por lo mismo de no poder ser y hacer lo que su corazón le hace sentir.

- **Como rol:** *Pasivo y Protagonista.*

Pese a su poca participación en la aventura, ella es la causa por la cual se lleva a cabo.

- **Como actante:** *Objeto.*

Ella es quien tiene la solución al problema por el que la historia se desarrolla y debido a que revela sus poderes frente a todos huye del reino por lo cual es buscada.

*Anna:*

- **Como persona:** *Intelectual, Emotivo y Actitudinal.*

Desde que inicia la película se puede ver a una niña feliz, con ganas de jugar sin importar la hora y más si se trataba de hacerlo con los poderes de su hermana. Aun cuando no entendía el porqué de su distanciamiento entre ella y Elsa, ya que tuvieron que suprimir los recuerdos que conservaba de sus poderes, la seguía queriendo.

- **Como rol:** *Activo, Influenciador y Modificador - Mejorador.*

Es a quien se ve de un lado a otro en busca de su hermana luego de que sus fríos poderes condenaran a su pueblo a un invierno eterno. Para hacerlo le pide ayuda a Kristoff, a su leal reno Sven y a Olaf.

- **Como actante:** *Sujeto.*

Va en busca de su hermana quien resulta ser la única que puede hacer que regrese el verano a Arendelle y salvarlo de la destrucción.

*Olaf:*

- **Como persona:** *Intelectual, Emotivo y Actitudinal.*

Muñeco de nieve que surge de los poderes de Elsa. Extremadamente amigable, su inocente y extrovertida personalidad sueña con experimentar el verano ignorando que necesita del frío para sobrevivir.

- **Como rol:** *Activo y Modificador - Mejorador.*

Se le puede ver ayudando a la causa, haciéndolo al instante en el que dice saber dónde está Elsa.

- **Como actante:** *Adyuvante - Héroe.*

Por él Anna da con el paradero de Elsa. Después de saber lo que estaba pasando en Arendelle se ve interesado pues su ilusión es saber lo que pasa con el hielo en el verano.

*Sven:*

- **Como persona:** *Intelectual, Emotivo y Actitudinal.*

Un reno fiel a su dueño a quien acompaña a todas partes incluso a la aventura a la cual acceden a cambio de herramientas y comida.

- **Como rol:** *Activo y Modificador - Mejorador.*

A pesar de ser un reno que sigue órdenes es capaz de entender lo que está pasando de manera que decide continuar en la travesía por muy peligrosa y complicada que sea.

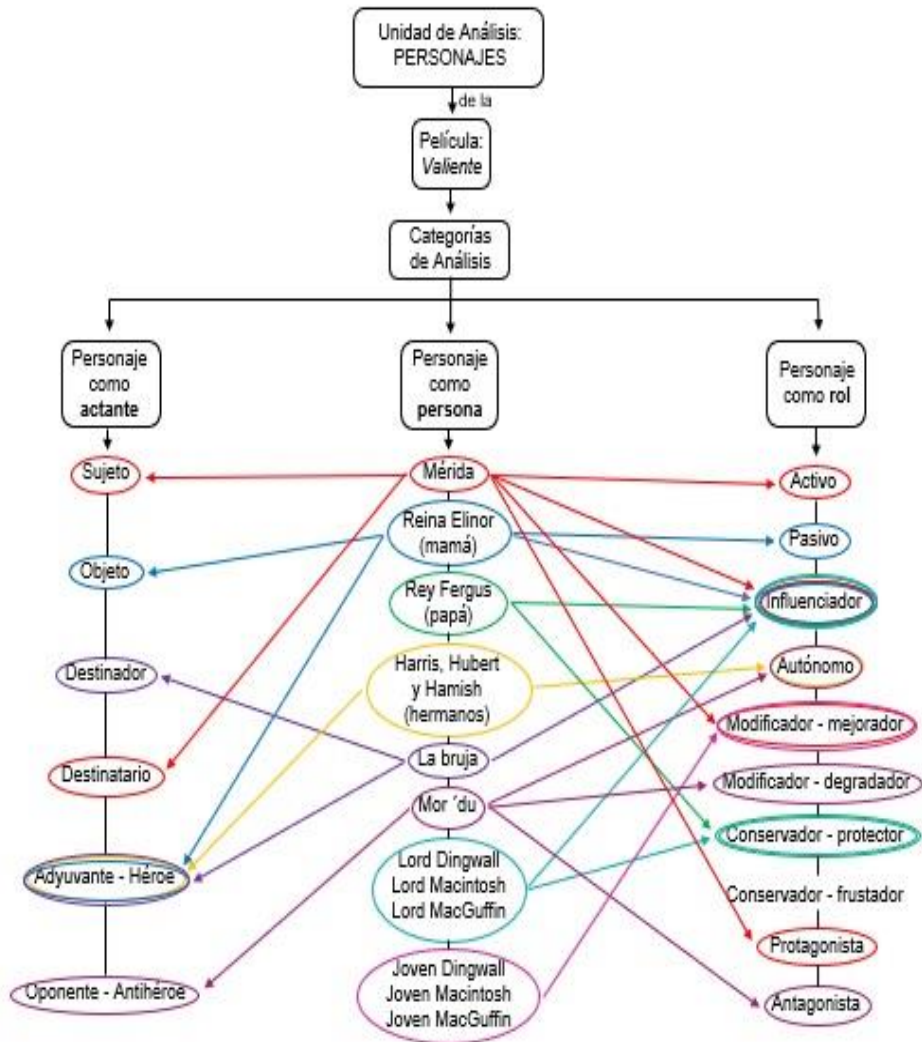
- **Como actante:** *Adyuvante - Héroe.*

Contribuye en la búsqueda de Elsa, es el medio por el cual se trasladan, siendo de gran ayuda ya que es un camino que requiere de animales de su estilo aparte de que sabía cuál era la mejor ruta para llegar a Elsa lo más rápido posible. También se le ve intentando salvar a Anna antes de que su corazón se congelara.

### 3.3.1.4 Valiente (Brave, 2012)

Figura 4

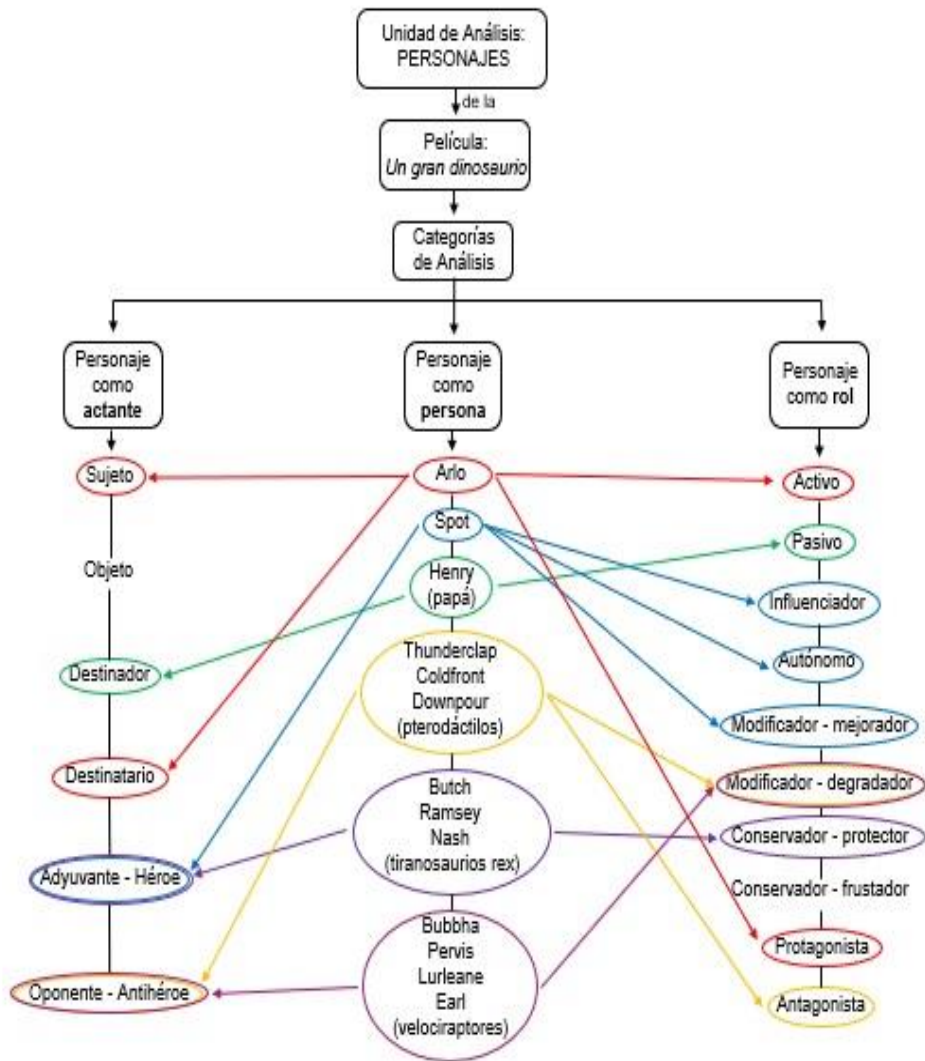
Análisis de los personajes de la película Valiente



### 3.3.1.5 Un gran dinosaurio (The Good Dinosaur, 2015)

Figura 5

Análisis de los personajes de la película Un gran dinosaurio



### 3.3.2 Análisis de las secuencias

Además del análisis de los personajes se hace una revisión de las películas, la cual puede verse de la **Tabla 2** a la **11** (ver pág. 65 - 71), a fin de extraer secuencias que guarden alguna relación con el concepto de identidad y sus derivados. De cada película se obtiene su ficha técnica y las secuencias con las que se espera los niños y niñas se puedan sentir identificados o les genere un determinado sentimiento. Tratándose de escenas que capturan situaciones que pueden poner en riesgo, entorpecer, favorecer o nutrir el proceso de construcción de la identidad.

**Tabla 2**


*Ficha técnica de la película Grandes Héroeos*

FICHA TÉCNICA	
<b>Título en español</b>	<i>Grandes Héroeos</i>
<b>Título original</b>	Big Hero 6
<b>Año</b>	2014
<b>Director(es)</b>	Don Hall, Chris Williams
<b>Empresa</b>	FortyFour Studios Walt Disney Animation Studios Walt Disney Pictures




**Tabla 3**

*Análisis cinematográfico de la película Grandes Héroeos bajo el concepto de identidad y sus derivados*

Película: <i>Grandes Héroeos</i>			
Conceptualización	Secuencia	Situación	Fotograma
I.P (Identidad Personal)			
Proceso de ajuste con el entorno más inmediato, donde juega un papel relevante la positiva imagen de uno mismo, la estimación y el autoconcepto (Requena, 2004); agregando a esto las circunstancias propias del entorno que llegan a incidir en el bienestar mental y	00:22:38 - 00:26:02 (00:04:20)	Hiro Hamada se enfrenta a la pérdida de su hermano Tadashi Hamada, desencadenando un trastorno emocional que repercute en su estado anímico hasta al punto de perder el apetito e interés por realizar actividades que comprometen su futuro.	



emocional, según el hecho del que se trate.	00:39:05 - 00:44:16 (00:05:39)	Baymax como asistente médico personal atiende a Hiro con diferentes tratamientos en pérdidas personales como la compasión y el consuelo físico, el contacto con amigos y seres queridos, añadiendo a estos la captura del hombre de la máscara quien resultaría ser el culpable de la muerte de su hermano.	
---	-----------------------------------	---	---


**Tabla 4**



*Ficha técnica de la película Moana: un mar de aventuras*

FICHA TÉCNICA		
<b>Título en español</b>	<i>Moana: un mar de aventuras</i>	
<b>Título original</b>	Moana	
<b>Año</b>	2016	
<b>Director(es)</b>	Ron Clements, John Musker, Don Hall	
<b>Empresa</b>	Hurwitz Creative Walt Disney Animation Studios Walt Disney Pictures	

**Tabla 5**

*Análisis cinematográfico de la película Moana: un mar de aventuras bajo el concepto de identidad y sus derivados*

Película: <i>Moana: un mar de aventuras</i>			
Conceptualización	Secuencia	Situación	Fotograma
I.C (Identidad Cultural)			
Proceso asociado al entorno que nos equipa con mecanismos que nos hacen ser individuos. Mediante sus dinámicas sociales adquirimos rasgos que nos distinguen de los demás, de tal manera que desarrollamos una identidad que	00: 04:32 - 00:11:55 (00:08:27)	Moana como princesa de Motu Nui era su deber liderar en la isla y de mantener todo en orden para su bienestar y el de su pueblo, sin embargo, desde niña había crecido con la sensación de pertenecer al océano de tal manera que en repetidas ocasiones	

<p>demuestra quienes somos a partir de los gustos que tenemos o por la función que desempeñamos. En la familia los gustos y roles son traspasados a las nuevas generaciones imponiendo e interviniendo en lo que resultaría ser un aspecto decisivo en la formación de una identidad.</p>		sentía la necesidad de subir a un bote y navegarlo.	
	00:13:13 - 00:16:09 (00:03:38)	Debido al robo del corazón de Te fiti la isla empieza a padecer las consecuencias al no encontrar más peces a sus alrededores, por lo que Moana propone cruzar el arrecife en busca de más pero su padre, el jefe Tui, prohíbe ir más allá de éste por un acontecimiento ocurrido años atrás. Hecho que hizo dejar de hacer las prácticas que en su momento distinguían a la tribu.	
	00:21:25 - 00:26:32 (00:05:03)	Moana al buscar respuestas sobre quién es en realidad y entender su interés por el océano descubre que sus ancestros fueron viajeros y que todo indicaba el porqué de su afición por el mar.	

**Tabla 6**

*Ficha técnica de la película Frozen: una aventura congelada*

<b>FICHA TÉCNICA</b>		
<b>Título en español</b>	<i>Frozen: una aventura congelada</i>	
<b>Título original</b>	Frozen	
<b>Año</b>	2013	
<b>Director(es)</b>	Chris Buck, Jennifer Lee	
<b>Empresa</b>	Walt Disney Animation Studios Walt Disney Pictures	

**Tabla 7**


*Análisis cinematográfico de la película Frozen: una aventura congelada bajo el concepto de identidad y sus derivados*

<b>Película: Frozen: una aventura congelada</b>			
<i>Conceptualización</i>	<i>Secuencia</i>	<i>Situación</i>	<i>Fotograma</i>
<b>I.P (Identidad Personal)</b>			
<p>Sistema integrado por dimensiones humanas que le dan forma a la persona que se llega a ser y se intenta mostrar ante los demás, estando esto en manos de la autoestima junto con todo lo que implica su composición, pues al tratarse ésta de la actitud que se tiene hacia uno mismo se encarga de atender el autoconcepto o la representación mental que se tiene de sí mismo, la valoración de lo que en uno hay de favorable o desfavorable, encontrándose dentro de esta misma valoración los sentimientos, la admiración o el desprecio, el afecto, la alegría o el gozo, y la intención o decisión de actuar de cierta manera.</p>	<p>00:03:33 - 00:08:14 (00:05:13)</p>	<p>Elsa posee singulares poderes que para ella y su hermana Anna les resultan útiles para jugar y divertirse, sin embargo, por su falta de capacidad en el manejo y control de los poderes pone en peligro la vida de Anna, por lo que el Rey y la Reina deciden tomar medidas drásticas que la obligan a “no abrir su corazón”, reprimiendo cualquier tipo de emoción, sentimiento o sensación en ella, lo que le siembra miedo e impide que se pueda relacionar con los otros, incluyendo su hermana Anna.</p>	
	<p>00:25:40 - 00:29:28 00:31:00 - 00:34:43 (Canción) (00:05:08) (00:03:17)</p>	<p>El día de su coronación Elsa, al no estar de acuerdo con el compromiso de Anna y el Príncipe Hans, pone de manifiesto los poderes que tanto había guardado delante de todos, forzándola a abandonar el reino y huir a las montañas para finalmente ser libre y dejar de ocultar la persona que realmente es.</p>	

**Tabla 8**



*Ficha técnica de la película Valiente*

FICHA TÉCNICA	
<b>Título en español</b>	<i>Valiente</i>
<b>Título original</b>	Brave
<b>Año</b>	2012
<b>Director(es)</b>	Mark Andrews, Brenda Chapman, Steve Purcell
<b>Empresa</b>	Walt Disney Pictures Pixar Animation Studios



**Tabla 9**

*Análisis cinematográfico de la película Valiente bajo el concepto de identidad y sus derivados*

Película: <i>Valiente</i>			
Conceptualización	Secuencia	Situación	Fotograma
I.C (Identidad Cultural)			
<p>Aprendizaje adquirido, fruto de lo que el mismo contexto cultural ofrece, un simbolismo que no sólo es compartido por los mismos miembros de una comunidad o cultura, sino también conservado, confeccionado y trasladado a generaciones posteriores, preservando de ese modo la identidad que los define como cultura o comunidad.</p>	00:12:04 - 00:16:07 (00:04:49)	<p>Mérida, joven princesa primogénita descendiente del clan Dunbroch está decidida a no seguir con la tradición del matrimonio que su madre, la Reina Elinor, le impone; hecho que desata una enemistad entre ellas. Para el Rey Fergus, padre de Mérida, es totalmente diferente ya que no insiste en el cumplimiento de las costumbres que obligan a su hija a contraer matrimonio, pues él la acepta tal y como es, y la apoya a ser como ella quiere ser.</p>	
	00:24:00 - 00:27:20 (00:03:40)	<p>Para que Mérida pueda forjar su propio destino desafía lo que se espera de ella en su rol de princesa al defender su mano de los herederos de los</p>	

		clanes Macintosh, MacGuffin y Dingwall.	
--	--	---	--

**Tabla 10**



*Ficha técnica de la película Un gran dinosaurio*


FICHA TÉCNICA	
<b>Título en español</b>	<i>Un gran dinosaurio</i>
<b>Título original</b>	The Good Dinosaur
<b>Año</b>	2015
<b>Director(es)</b>	Peter Sohn
<b>Empresa</b>	Pixar Animation Studios Walt Disney Pictures



**Tabla 11**

*Análisis cinematográfico de la película Un gran dinosaurio bajo el concepto de identidad y sus derivados*

Película: <i>Un gran dinosaurio</i>			
Conceptualización	Secuencia	Situación	Fotograma
<b>Identidad</b>			
<p>Características de la personalidad correspondientes a la suma del carácter y temperamento. A medida en que uno se enfrenta a circunstancias que requieren dar más de sí se forja un carácter que responde ante cualquier adversidad, coincidiendo con Asmann (1992) sobre la identidad como un constructo que nace de las experiencias de las personas.</p>	<p>00:08:38 - 00:09:46 (00:02:24)</p>	<p>Arlo, un apatosaurio que desde pequeño le teme a todo, es obligado a enfrentar sus miedos para que pueda poner su huella en el cilo de maíz que edificó Henry, su padre; una marca que para Arlo y su familia significa que han hecho algo grande por algo más importante que ellos mismos.</p>	
	<p>00:14:31 - 00:20:02 (00:06:27)</p>	<p>Un día se le da la tarea de atrapar una criatura que los deja sin comida y si continúa haciéndolo no tendrían alimento para sobrevivir el invierno. Cuando llega el momento de hacerlo Arlo no lo logra por sus miedos, lo cual hace enojar a</p>	

		<p>su padre de tal modo que comete el error de querer seguir las huellas de la criatura en medio de una tormenta, terminando en una tragedia debido al incremento del nivel del agua en el río que provoca un desborde y lo arrastra ocasionando su muerte.</p>	
	<p>00:20:06 - 00:22:56 (00:03:02)</p>	<p>A causa de la ausencia de su padre la carga de trabajo en la granja aumenta por lo que tienen que reunir la comida antes de que empiece a nevar o no tendrán suficiente para el invierno. Al momento en que Arlo va a depositar el maíz al cilo se encuentra nuevamente con la criatura y al pelear con ella caen al río llevándolos muy lejos la corriente de la granja, accidente que sirve para que una fuerte amistad entre Arlo y la criatura (Spot) empiece.</p>	

## CAPÍTULO IV

### CONTEXTO: UN ENCUENTRO CON IDENTIDADES IMAGINARIAS

Con tal de tener un primer acercamiento a los modos en los que se identifican y proyectan los niños y niñas con los personajes de una película, en un primer momento se había decidido en aprovechar el escenario de prácticas profesionales para la aplicación de la planeación didáctica, sin embargo, ésta no se pudo llevar a cabo debido a la situación por la que estábamos atravesando. Por un lado, las prácticas profesionales se tuvieron que realizar a distancia por la misma emergencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV-2 (Covid-19) y, en consecuencia, al no haber tenido un contacto directo con el escenario resultó ser más difícil disponer de un espacio y población para cumplir con lo previamente planeado. Por otra parte, se consideró hacer la aplicación de manera virtual puesto que en el escenario se tenía la posibilidad de conseguir un grupo de preescolar, pero por la misma situación se vieron afectados los permisos y el ajuste de horarios para poder hacerla.

Dadas las circunstancias no se pudo hacer la intervención en el escenario de prácticas profesionales, por lo que se acudió al Centro Integral Infantil “Donají” A.C., institución que pertenece al sector privado, ubicado en Piedra Alumbre 6, Isidro Fabela, Tlalpan, 14030 Ciudad de México, CDMX.

Se establece un primer contacto con la directora del centro el 6 de junio de 2022 por vía telefónica ya que no se obtuvo respuesta por vía correo electrónico, programando una cita para el 7 de junio de 2022 a la cual se tuvo que llevar el registro del proyecto de investigación y el machote que se le había enviado con anterioridad por correo electrónico en el cual se exponían a grandes rasgos las actividades a desarrollar con todo lo que ello implicaba, es decir, el compromiso de garantizar el anonimato y la confidencialidad de los datos. Una vez entregados y revisados los documentos fue autorizado el acceso para realizar la intervención, cabe mencionar que la investigación fue respaldada por la dirección de la institución dando aviso a sus autoridades superiores.

Ya autorizada la intervención, se mantuvo un contacto directo en caso de tener alguna duda o comentario referente a la misma. El 15 de junio de 2022, una semana después de la primera reunión, se retoma la comunicación por medio de WhatsApp para resolver dudas sobre el proceso o protocolo, si es que se tenía que hacer alguno, previo a la intervención. Las dudas fueron:

1. De qué manera se les informaría a los padres de familia que se estaría trabajando con sus hijos e hijas. Proponiendo hacer una carta, en caso de ser necesario, exponiendo lo que se haría.

2. Cuál era la posibilidad de asistir a la institución días antes de la intervención para que se pudiera establecer un vínculo con los niños y niñas, esto con la finalidad de que cuando llegara el momento de trabajar con ellos y ellas tuvieran la suficiente confianza y fuera más fácil la interacción.

A lo que la directora contestó que se le notificaría únicamente a la supervisora de zona por medio de la escuela ya que no se tomarían fotos ni se usarían los nombres de los niños y niñas.

Para el 7 de julio de 2022 se vuelve a tener otra reunión para hacerle entrega de las actividades a realizar, las cuales pueden verse en los anexos, junto con un cronograma. En la reunión se le vuelve a proponer el punto 2 el cual acepta sugiriendo que se lleve a cabo el lunes 11 de julio de 2022. En la misma reunión se le consulta el hecho de dejarles como tarea ver las películas que se van a trabajar y hacerlo entre el fin de semana de la primera semana de julio y la segunda.

El 19 de julio de 2022 se vuelve a establecer comunicación para confirmar el inicio de la intervención el cual era el miércoles 20 de julio de 2022. El 11 de julio, día en que se había llevado a cabo la presentación con los niños y niñas, dan aviso que los miércoles los niños y niñas tienen varias actividades, solicitando trabajar por las mañanas.

A continuación, el machote solicitado para la cita del 7 de junio de 2022 y el cronograma entregado un mes después. El primero, creado para presentar lo que se tenía planeado trabajar con los niños y niñas, y el segundo diseñado para el acomodo de las actividades programadas para la intervención, sirviendo como herramienta de gestión ajustando cada tarea a los tiempos y espacios en los que podían ser llevadas a cabo.



## Figura 6

Machote

Ciudad de México, 07 de junio de 2022.

Dir.<sup>a</sup> María Luisa Diego Maya

Centro Integral Infantil "Donají A.C."

PRESENTE

Por este medio me dirijo a usted para solicitar el acceso a su institución con la finalidad de llevar a cabo una serie de actividades didácticas propias del proyecto de tesis "La influencia del cine y sus personajes en el desarrollo de la identidad infantil", (Registro de proyecto de titulación /1438. Licenciatura en Psicología Educativa, Universidad Pedagógica Nacional, SEP).

Dicha investigación tiene como propósito central identificar la influencia que generan los medios audiovisuales en la construcción de la identidad e intereses de los y las infantes.

Las actividades didácticas a las cuales hago referencia son las siguientes:

- Organización y realización de un encuentro cinematográfico.
  - Propósito: El encuentro está pensado como un ejercicio introductorio a las siguientes actividades, en primer lugar, se tiene la intención de aplicarles una breve entrevista a los niños y niñas en la que nos hagan saber los días más importantes de su vida hasta ese momento, dando continuidad con el dibujo identitario por el cual se representarán a través de algún personaje que se haya visto en las películas y haya sido de su interés.
- El encuentro comprende los siguientes largometrajes:
  - *Grandes Héroes, 2014*
  - *Moana, 2016*
  - *Frozen, 2013*
  - *Valiente, 2012*
  - *Un gran dinosaurio, 2015*
- Organización y realización de un cuestionario dirigido a los padres de familia a fin de obtener más información sobre lo que contribuye e influye en la configuración de la identidad de su niño o niña. La actividad consta en el llenado de unas tablas en las que deberán indicar los artefactos más utilizados por sus niños o niñas, el lugar donde los usan y el para qué.

Las actividades didácticas mencionadas forman parte de un cronograma diseñado para aplicarse en las semanas previas a las evaluaciones y cierre del ciclo escolar con la idea de no obstaculizar el desarrollo de las tareas correspondientes al curso. No obstante, espero sus sugerencias sobre fechas que a usted le parezcan convenientes.

## Figura 6

### Machote

Una vez con su autorización y con pleno conocimiento de los días disponibles, se calculará el lapso de tiempo requerido para la realización de las actividades propuestas, mismas que serán comunicadas a usted de manera inmediata.

Me comprometo a garantizar el anonimato y la confidencialidad de los datos derivados de las actividades didácticas, en apego al Código de Ética del campo de la Psicología. Mi intención es única y exclusivamente la recopilación de datos a través de los ejercicios propiamente dichos sin tomar evidencia de otro tipo.

Por todo lo expuesto en la presente carta, le reitero mi interés en ingresar a la institución que a bien dirige, agradeciendo de antemano toda la cooperación que pueda prestar al respecto.

Sin más a qué referirme y en espera de una pronta y favorable respuesta a esta solicitud, quedo a sus órdenes para cualquier duda o comentario.

Atentamente.

"Educar para transformar"

Tesista

Diana Kiabet Rodríguez Ramírez  
Matrícula: 170920792  
Pasante de la Licenciatura en Psicología Educativa  
Universidad Pedagógica Nacional  
[kiabet2199@gmail.com](mailto:kiabet2199@gmail.com)  
[170920792@q.upn.mx](mailto:170920792@q.upn.mx)

  
Vo. Bo

Dra. Areli Adriana Castañeda Díaz.  
Asesora de Tesis  
Profesora - Investigadora Titular "B", Tiempo Completo  
Cuerpo Académico "Educación sensorial: experiencia estética y Arte"  
Área Académica 3 "Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes"  
Perfil PRODEP - SEP  
Sistema Nacional de Investigadores - CONACyT  
Universidad Pedagógica Nacional  
[acastaneda@g.upn.mx](mailto:acastaneda@g.upn.mx)

**Figura 7**

*Cronograma general de actividades*

**CRONOGRAMA GENERAL DE ACTIVIDADES**

Actividades	JULIO																													
	1ª semana					2ª semana					3ª semana					4ª semana														
	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
Entrega de actividades y cronograma																														
Establecer vínculo																														
Tarea: Ver películas																														
Semana de intervención																														
Encuentro cinematográfico																														
Reproducción de secuencias																														
Actividad adicional:																														
Ronda de preguntas:																														
Personaje favorito																														
Explicación:																														
Entrevista (guión cinematográfico)																														
Dibujo identitario																														
Tareas adicionales:																														
Preguntar: ¿Quiénes son?																														
Descripciones espontáneas:																														
Encuesta a padres de familia																														

\*En caso de llevarse la encuesta a casa se recogerá el lunes 25 de Julio.

A raíz de lo que sucede antes, durante y después de consumir contenido cinematográfico, el cual resulta estar comprendido por una variedad de componentes narrativos, y al ser testigo de lo influyente que pueden llegar a ser, principalmente, los personajes de una película para los niños y niñas en la formación de su identidad, fue que se llegó a la delimitación del tema. Después de que los niños y niñas han estado en contacto con una película se suelen manifestar ciertos patrones de conducta derivados del conjunto de esquemas, normas, pautas que acompañan a los mismos personajes y que son reproducidos por el espectador.

El escenario de prácticas profesionales fue seleccionado debido a la forma en que iba a contribuir en el desarrollo de la cuestión, pues lo que busca el MUNAL es relacionar o conectar al espectador con una obra de arte u obra artística y con todo lo que implica su composición, esto a través de una metodología que es aplicada por el departamento de educación del Museo y la cual se subdivide en cinco etapas: Contacto, Sensibilización, Indagación, Activación y Reinterpretación. Es a través de ellas que el espectador puede ponerse en contacto con los objetos, replantearse lo que es arte, construir nuevas narrativas por las cuales aprender la realidad o, incluso, adquirir experiencias estéticas que el mismo arte puede ofrecer.

Así como una película puede ser contada por un conjunto de personajes, la pintura también lo puede estar dado que en ambas se pueden visualizar y en torno a ellos es que la

narrativa cobra sentido y adquiere un significado. Al igual que los niños y niñas se pueden reconocer en los personajes de una película lo pueden hacer con los de una obra de arte, pues al hacer contacto con la obra establecen vínculos emocionales con los elementos u objetos del entorno íntimo que coinciden con los mismos. Es gracias a la imaginación que el espectador puede hacer este contacto ya que como habilidad de pensamiento le permite establecer vínculos creativos con la obra. Sin embargo, los personajes que son presentados por el cine consiguen influir de manera más significativa en las audiencias, ya que suelen representar modelos que están acompañados por un conjunto de esquemas o patrones de comportamiento y actitudinales que posteriormente se integran a los esquemas cognitivos y emocionales de los receptores.

En función de lo anterior, fue que surgió la propuesta de intervención sólo que en lugar de poner en contacto al espectador con una obra artística se hizo con una película.

#### **4.1 Descripción del trabajo de campo**

La presente investigación se trabaja bajo un enfoque de corte cualitativo el cual es definido por Hernández, Fernández y Baptista (2014) como “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p. 4). Entre los procesos está la recolección y el análisis de los datos los cuales, una vez obtenidos y revisados, dan la posibilidad de afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación en caso de ser necesario.

Por lo general, lo que se recolecta con este tipo de estudio, según Patton (2011, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2014), son descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. Es una información que, desde luego, sirve como evidencia y que puede venir de forma verbal, audiovisual, textual e incluso en imágenes.

El enfoque cualitativo se presta a la investigación debido a que proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Además de que es un método empleado por disciplinas humanísticas como la Antropología, la Sociología y la Psicología Social.

Dada la naturaleza cualitativa de la investigación, se optó por la aproximación cualitativa denominada Multi- metodología Autobiográfica Extendida (MAE), resultado de una sistematización de Esteban- Guitart (2012) a la aproximación cualitativa desarrollada por Bagnoli (2004, citada por Esteban- Guitart, 2012), misma que tiene por objeto estudiar la construcción narrativa de la identidad de personas migrantes. Pretendiendo permanecer en

la misma línea de investigación, Esteban- Guitart tiene la intención de estudiar la construcción narrativa de la identidad a partir de la documentación, el análisis y el estudio de la identidad de las personas, sus fondos de conocimiento y sus rutinas y formas de vida.

Antes de pasar a las distintas técnicas que integran la MAE, nos ocuparemos de aclarar lo que con esta metodología se pretende estudiar: la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida.

De acuerdo con varios autores, estando entre estos Bruner (2003, citado por Esteban- Guitart, 2012), el mismo Esteban- Guitart (2009, 2011, 2008) acompañado de Bastiani, Nadal y Vila, y McAdams (1996, 2003, citado por Esteban- Guitart, 2012), se entiende por identidad, desde una perspectiva cultural y dialógica, la definición que uno o una hace sobre sí mismo o misma, interviniendo en ella la propia vivencia, el reconocimiento que se tiene sobre uno mismo, etc.; siendo un juicio que se convierte en una historia de vida o narración que provee sentido y unidad a los sucesos vitales.

Volviendo a lo indicado anteriormente sobre cómo piensa la identidad humana McAdams (1996, citado por Esteban- Guitart, 2012), viéndola como una historia de vida, es claro el carácter narrativo que adopta la identidad al decir que comprende el pasado, percibe e interpreta el presente tomando consciencia de la propia realidad y anticipa el futuro, dándole una coherencia, unidad, sentido y propósito a la vida misma.

Atendiendo a Bruner (2003, citado por Esteban- Guitart, 2012) y su idea de identidad, podemos decir que todo individuo con identidad propia se ajusta a requerimientos sociales y culturales establecidos en un lugar y espacio, logrando hacerlo con la ayuda de sus mismos recuerdos, ilusiones y miedos. Habiendo dicho esto, es lógico pensar en lo versátil que es la identidad a causa de situaciones que ameritan un cambio de actitud o temperamento, por mencionar algunos. La identidad es una historia que en su narración hace saber todo aquello que actúa sobre su proceso de constitución respaldando la forma de ser y de hacer.

Ahora bien, para Vygotsky (1978, citado por Esteban- Guitart, 2012) la identidad resulta ser un proceso psicológico superior o función psicológica superior que tiene su origen en el ámbito social, lugar donde se puede establecer un diálogo y mantener una comunicación sólida, dando la posibilidad de reconocernos a nosotros mismos no sólo a través del lenguaje sino también por medio de la mediación de artefactos culturales. Al notar todo lo que participa en la configuración de una identidad, los métodos autobiográficos, nombrados por Plummer (2001, citado por Esteban- Guitart, 2012) como “documentos de vida”, se muestran ser buenas alternativas para estudiar y propiciar narrativas identitarias, en definitiva: historias de vida.

El carácter social y cultural de la identidad nos hace voltear a ver a la familia por ser el primer espacio de socialización de donde se aprehenden discursos, narrativas y prácticas identitarias, al configurar modos de actuación y de experiencia psicológica.

El concepto “fondos de conocimiento” vincula, según Esteban- Guitart (2012), la identidad de las personas con su contexto social y familiar. En la aproximación formulada por Bagnoli tienen el objetivo de entender las experiencias educativas de alumnos inmigrantes y sus familias en los Estados Unidos de América. Para Moll et al. (2001, citados por Esteban- Guitart, 2012, p. 53) los “fondos de conocimiento” son: “los cuerpos de conocimiento culturalmente desarrollados e históricamente acumulados y las destrezas esenciales para el funcionamiento y bienestar familiar e individual”.

Para poder finalmente pasar a mencionar las distintas técnicas de la MAE, nos acercamos al concepto de “rutinas” o “formas de vida”, las cuales se refieren a las actividades, acciones o procedimientos que se llevan a cabo regularmente, considerándose el marco de vida de las personas procediendo de lo social con contenido cultural. El término “formas de vida” es utilizado por Wittgenstein (1953, citado por Esteban- Guitart, 2012) para referirse a la matriz histórica, social, institucional que determina el uso y significado del lenguaje en determinadas actividades culturales, tratando de dar a entender el lugar que ocupa la conducta humana en las acciones, usos y costumbres.

La actividad humana está adherida a formas de vidas específicas, matrices sociales y culturales, determinando costumbres, hábitos y usos del lenguaje. En esencia, las formas de vida las podemos encontrar en el entorno inmediato donde ocurren la mayoría de las actividades cotidianas, en las conductas en función de una cultura o en los artefactos que nos asisten en la producción de actividades humanas.

Tratándose de una estrategia cualitativa que combina técnicas verbales y visuales con tal de ofrecerles distintas vías de expresión a los participantes, la MAE consta de quince técnicas indicadas en la **Tabla 12** (ver pág. 80) que pueden manejarse en función de la pregunta y el objetivo de la investigación. Dicho de otro modo, todo aquel investigador que requiera hacer uso de ella puede hacer la combinación que mejor le funcione de las distintas técnicas para el análisis de la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida de una determinada persona o población.

Para la elaboración del análisis de la investigación se decidió hacer uso de tres técnicas, cada una estando en una determinada sección o dimensión, mismas que están clasificadas en: entrevistas abiertas en profundidad la cual brinda la posibilidad de elegir de entre tres diferentes tipos de entrevistas, el dibujo identitario revisado siendo trazado a partir de tres tareas específicas, artefactos - rutinas - formas de vida llevándose a cabo su detección

a partir de cuatro estrategias y por último los mapas psicogeográficos, cinco posibles representaciones que muestran los hechos vitales más importantes de los participantes, así como las relaciones que tienen con su ambiente: personas, objetos, contextos, instituciones.

**Tabla 12**

*La Multi-metodología Autobiográfica Extendida (MAE)*

Entrevistas abiertas en profundidad	El dibujo identitario revisado	Artefactos - rutinas - formas de vida	Mapas psicogeográficos
1. Entrevista historia de vida (McAdams) 2. Entrevista fondos de conocimiento (proyecto de Arizona) 3. Entrevista de Durand (2011)	4. Dibujo identitario 5. Auto - definición 6. Tarea identitaria de las 10 definiciones	7. Diario de una semana 8. Detección de artefactos 9. Rutinas a través de fotografías 10. Rutinas educativas a través de fotografías	11. Cronograma 12. Genograma 13. Ecomapa 14. Geomapa 15. Mapa relacional

**Nota.** Fuente: Esteban-Guitart, M. (2012). La Multi-metodología Autobiográfica Extendida (MAE). Una estrategia cualitativa para estudiar la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 17(2), 55.

La primera de ellas es la entrevista historia de vida (McAdams), tratándose de un encuentro en el que se intenta propiciar una historia de vida al dividir en capítulos o episodios significativos la vida de una persona. Es considerado por Esteban- Guitart (2012) el más adecuado para realizar un estudio cualitativo sobre la construcción de la identidad debido al seguimiento que le da al concepto de identidad según McAdams.

Continuando con el dibujo identitario, tarea que consiste en dejarse ver a través de un dibujo de sí mismo indicando lo que es importante hasta ese momento de su vida y pidiendo al término de este una breve descripción del mismo. Para esta versión Esteban- Guitart (2012) propone añadir dos tareas más con el objetivo de obtener más información sobre la identidad de los participantes. Como primera tarea se pide dar respuesta a la pregunta ¿quién soy? para entonces poder pasar a la segunda la cual trata de, siguiendo la tarea propuesta por Hartley (1970, citado por Esteban- Guitart, 2012), generar descripciones espontáneas de uno mismo.

La última de las técnicas corresponde a la detección de artefactos, estrategia con la cual se intenta dar con, su mismo nombre lo dice, la detección de artefactos o instrumentos culturales que una persona utiliza en su día a día. Para esto se necesita de una tabla con tres columnas (artefacto, sitio, uso) en donde los padres de familia ayudan a saber qué instrumentos culturales son importantes en la vida diaria de su niño o niña, dónde los utilizan y para qué. Sin embargo, en esta ocasión se toma la decisión de, lo que se supone se tendría que conseguir por medio de la tabla, obtenerlo por una encuesta añadiendo a ella preguntas que, además de las que corresponden al artefacto, sitio y uso, ayudarían aún más en la

búsqueda de información sobre el contacto directo que tienen los niños y niñas con los dispositivos electrónicos en sus hogares.

Se trata de saber de los instrumentos que están presentes en la vida de una persona o familia, en este caso de un niño o niña, que utiliza (consume) y, por lo tanto, forman parte de sus actividades, aficiones o formas de vida.

Es con el encuentro cinematográfico que se inicia la intervención en el cual se incluye la reproducción de secuencias cinematográficas, la ronda de preguntas entre cada secuencia, la selección de personajes y el motivo de la preferencia. Seguido de la entrevista, la cual se trabaja como si fuera un guion de película donde los niños y niñas son los protagonistas y, si es que quieren, su personaje favorito los puede ir representando a lo largo de su historia. Una vez teniendo claro cuál es su personaje favorito, los niños y niñas se imaginan siendo éste y se dibujan con ayuda de distintos materiales. Al cabo de la actividad, responden a la pregunta ¿quiénes son? a través de una pequeña encuesta y al finalizar con ella, generan descripciones espontáneas de ellos mismos. Para dar fin a la intervención, se les hace llegar a los padres de familia un breve cuestionario en el que hacen saber los artefactos más cercanos a sus niños o niñas, y de los cuales disponen a la hora que ellos y ellas quieran, también cuáles son estos artefactos, el sitio donde los usan y el para qué, entre otras. Este instrumento es titulado como “Uso y tiempo en las pantallas digitales” pues la terminación “Artefactos” es única y exclusivamente empleada para el análisis de los datos.

La anterior información es colocada en la **Tabla 13** (ver pág. 84, 85 y 86) la cual se diseñó para simplificar el ejercicio de intervención, haciendo más sencilla la práctica pues en ella se añaden los objetivos de cada actividad, el orden en el que van y el proceso que se debe seguir para conseguir lo que se pretende encontrar. Se espera que estas actividades cambien la idea que aún se puede escuchar del cine, pues como se ha venido mencionando, no se le puede seguir viendo sólo como un medio de entretenimiento ya que sus contenidos se prestan para trabajar o reforzar áreas del desarrollo como el personal o social, por ejemplo; o ser el objeto mediador en una investigación, como es el caso del presente estudio, con el que se tiene el objetivo de identificar la influencia que generan los discursos audiovisuales en los intereses e identidades de los niños y niñas.

Son a través de cuatro actividades que se espera averiguar el impacto que ocasionan los personajes cinematográficos. El encuentro cinematográfico, como la primera de ellas, nace de la idea de llegar con los niños y niñas desde una de las actividades que suelen realizar en sus tiempos libres y causa emoción: el ver, hablar de películas y sus personajes. Anteriormente se veían las películas en DVD, VHS o en una sala de cine, aunque lo último



todavía sigue prevaleciendo, pero ahora con la cantidad de plataformas de streaming que existen hacen más fácil el acceso al contenido cinematográfico y hoy en día se tiene la posibilidad de poder ver películas por televisión, celular, computadora, tablet o consola de videojuegos, por mencionar algunas.

Lo que se pretende con esta actividad es llevar el cine hacia ellos en un escenario completamente distinto a los que están acostumbrados, este es: la escuela. En ella se reproducen una serie de secuencias sobre las cuales se formulan preguntas para conocer sus gustos.

La entrevista, más que una entrevista es un breve diálogo en el cual se abordan los estados de ánimo en correspondencia con alguna situación que haya ocurrido en su vida. La idea es tratar de establecer una charla con los niños y niñas como lo hacen entre ellos mismos, es decir, evitar que se sientan en una clase de interrogatorio y, más bien, ofrecerles un espacio en el que puedan decir como los hacen sentir determinadas situaciones sin que les de pena o vergüenza. Y con tal de hacerlos sentir más cómodos se les da la opción de usar su personaje favorito para que a través de él narren lo que les produce un determinado sentimiento.

El dibujo, como se puede ver en la pág. 7, empieza a tomar protagonismo en la primera infancia estando entre las habilidades desarrolladas en ese periodo, integrando la función semiótica. Es a través de ella que los niños y niñas representan el mundo a partir de la elaboración y uso de signos y símbolos.

De acuerdo con el libro *Nacer y Crecer* (s.f.):

Dibujando, el niño nos muestra su madurez motriz, su desarrollo intelectual, los caracteres propios de su personalidad individual, los componentes de su mundo interior: emociones, afecto, temores, experiencias... Todo el mundo exterior está en sus dibujos, no como es en realidad sino como él lo siente y lo vive. (p.23)

Se considera que es la representación más genuina que se puede obtener de los niños y niñas, y se espera que, con lo que menciona Vigotsky (s.f): “dibujan lo que ya saben acerca de las cosas [y] lo que les parece más importante en ellas (...)” (p.30); se logró llegar a conocer la identidad de los niños y niñas a partir de sus gustos.

El planteamiento pedagógico propuesto por el Modelo Educativo en la educación básica, el cual lleva por nombre *Aprendizajes Clave para la educación integral*, comparte la misma idea sobre lo que se puede ver a través del dibujo de un niño o niña, asegurando que

cuando los niños dibujan representan lo que conocen del objeto o personaje y que suelen hacer de mayor tamaño aquello a lo que le dan más importancia (SEP, 2017).

Sin detenernos demasiado, pero prestando la debida atención que merece el dibujo, es preciso mencionar a Vigotsky (s.f.) con su llamada “tarea creadora”, con la cual se refiere a: “toda actividad humana generadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan únicamente en el ser humano” (p. 3).

En la conducta del hombre, de acuerdo con Vigotsky (s.f.), se pueden distinguir dos tipos fundamentales de impulsos, estando entre ellos el reproductor o reproductivo y al cual vincula con la memoria, y la función creadora o combinadora. Con el primero el hombre navega a sus memorias recuperando lo aprendido o vivido y trata de hacer una réplica exacta de ello día con día, o en palabras del autor: está “(...) recreando huellas de impresiones vividas (...)” (Vigotsky, s.f., p.3). Como principio orgánico de esta actividad está la plasticidad de nuestra sustancia nerviosa, la cual es entendida por Vigotsky (s.f.) como: “la propiedad de una sustancia para adaptarse y conservar las huellas de sus cambios” (p. 3); entendiendo que el cerebro es capaz de salvaguardar marcas del pasado, esto es: recuerdos, memorias, enseñanzas, que viven en nosotros y que están como referencia para reaccionar de cierta manera en caso de que se nos presenten cambios en los cuales ya hayamos estado o no y poder adaptarnos con los recursos dados por la experiencia.

La segunda actividad que Vigotsky (s.f.) distingue del hombre es la que combina y crea, actividad que se nutre de lo que el individuo ha visto o vivido, en ese caso, se puede decir que para ambos impulsos se recurre a lo adueñado a lo largo la vida para que pueda ser materializado.

Esta actividad es llamada por la psicología como imaginación, lo cual suele entenderse por lo que es irreal, lo que no se ajusta a la realidad y que, por lo tanto, carece de un valor práctico serio. Sin embargo, la imaginación es la que nos ha dado el impulso de crear, inventar, producir nuevas y mejores ideas.

Vigotsky (s.f) reconoce la importancia de conservar las experiencias vividas pues es gracias a ellas que el hombre pueda conocer el mundo que le rodea, crear y promover hábitos permanentes que pueden ser utilizados en circunstancias idénticas. Esto nos hace pensar en lo dicho por Straub, Salzmann y Asmann citado en las páginas 8 y 9, los cuales en pocas palabras nos dicen que las experiencias son lo que realmente definen a una persona.

Y finalmente, la identificación de artefactos considerada como fuente alternativa de información con respecto a la relación que los niños y niñas establecen con los dispositivos electrónicos y sus contenidos. Son los padres de familia quienes proporcionan estos datos ya que es el hogar el espacio del cual se quiere averiguar, haciendo de la estrategia un método certero en la detección del uso de dispositivos electrónicos por los cuales consumen una gran cantidad de material audiovisual.

**Tabla 13**

*Encuentro utópico*

<b>ENCUENTRO UTÓPICO</b>		
Acercamiento a los modos en los que se identifican y proyectan los niños y niñas con los personajes cinematográficos.		
<b>Actividades didácticas</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Duración</b>
<b>Ejercicio introductorio:</b> Encuentro cinematográfico	Aproximar a los niños y niñas al séptimo arte a fin de saber que tan relacionados están con el audiovisual y su contenido.	2 horas
<b>Actividad 1:</b> Entrevista	Propiciar una historia de vida con la intención de hacer a los niños y niñas conscientes de sus propios estados anímicos y hacerlos valer.	1 hora
<b>Actividad 2:</b> Dibujo identitario Tareas adicionales: - ¿Quién soy? - Descripciones espontáneas	Demostrar la carga simbólica de los personajes cinematográficos para darnos cuenta qué es lo que más se adueñan los niños y niñas de estos.	2 horas 30 min
<b>Actividad 3:</b> Identificación de artefactos	Detectar los artefactos o instrumentos culturales que un niño o niña utiliza en su día a día con el fin de conocer un poco más sobre el entorno en el que inician a desarrollar una identidad.	Para casa o en la salida
<b>DESCRIPCIÓN</b>		
<b><i>Encuentro cinematográfico</i></b>		
Reproducción de secuencias cinematográficas correspondientes a cinco películas infantiles. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las secuencias pertenecen a los siguientes largometrajes: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Grandes Héroes, 2014</i></li> <li>• <i>Moana, 2016</i></li> <li>• <i>Frozen, 2013</i></li> <li>• <i>Valiente, 2012</i></li> </ul> </li> </ul>		

- *Un gran dinosaurio, 2015*

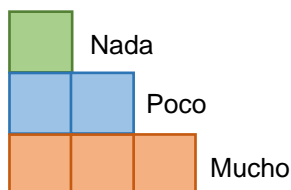
### Vista previa

#### Actividad adicional:

##### Instrucciones:

Si la película te gustó mucho, rellena de color rojo los cuadros que van de rojo, si te gustó poco colorea los cuadros que van de azul y si no te gustó nada colorea el cuadro que va de verde.

##### Simbología:



#### ¿Cuánto te gustó la película?







- Al término de cada secuencia se pregunta lo siguiente:
  - ¿Qué ocurre en la secuencia? (*Dependiendo de las respuestas generadas con esta pregunta se formulan cuestionamientos encaminados a identificar eventos determinantes en la construcción de una identidad*)
  - ¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?
  - ¿Qué te gustó de él?
  - ¿En qué te pareces a él?
  - ¿Tienes algún juguete como ese personaje?
  - ¿Qué tanto te gusta jugar con ese juguete?
- Personaje favorito.
- Compartir el porqué de su elección.

### Entrevista

Breve diálogo con los niños y niñas en el que hacen saber los días más importantes de su vida hasta ese momento. Los días son trabajados a manera de capítulos o episodios en los que se manifestó un determinado estado de ánimo.

Días en los que te sentiste:

- Capítulo 1: Feliz
- Capítulo 2: Triste
- Capítulo 3: Miedoso
- Capítulo 4: Tranquilo, calmado
- Capítulo 5: Alegre
- Capítulo 6: Enojado
- Capítulo 7: Querido, amado

#### • Idea tentativa:

Episodios contados por los niños y niñas a través de algún personaje visto en las secuencias cinematográficas que haya resultado ser de su interés. El personaje lo estará representando a lo largo de sus siete capítulos con el objeto de hacerlos sentir creadores de su propia película.

### Dibujo identitario

Representación gráfica hecha por los niños y niñas en la que se dejan ver a través de rasgos característicos propios de un personaje cinematográfico observado previamente en las secuencias. El dibujo es complementado por dos tareas que tienen el objetivo de obtener más

información sobre la identidad de los niños y niñas, la primera de ellas es contestar la pregunta ¿quién soy? con la ayuda de una pequeña encuesta:

- ¿Cómo te gusta que te llamen?
- ¿Cuándo es tu cumpleaños?
- ¿Cuántos años tienes?
- ¿Qué haces después de hacer tu tarea?
- ¿Qué te hace feliz?
- ¿Qué haces cuando te sientes triste?
- ¿Cuál es tu color favorito?
- ¿Cuál es tu comida favorita?
- ¿Cuál es tu canción favorita?
- ¿Cuál es tu película favorita?
- ¿Cuál es tu postre favorito?
- ¿Cuál es tu objeto favorito?; y como segunda tarea está la producción de descripciones espontáneas.

### **Identificación de artefactos**

Llenado de seis tablas a manos de los padres de familia donde indican qué tan involucrados están los niños y niñas con los dispositivos electrónicos.

Son tablas diseñadas para demostrar la presencia de artefactos en los espacios más concurridos por los niños y niñas, con cuántos de ellos dispone el hogar, que tipo de artefacto son, para qué actividades los utilizan, entre otras. Cada una de ellas está acompañada por una pregunta que es contestada a través del llenado de esta.

#### **Vista previa**

¿Cuál de los siguientes dispositivos electrónicos existen en su hogar y cuántos de ellos hay?

	Ningun o	1	2 o más
Televisión			
Teléfono celular			
Computadora			
Dispositivos móviles (Tablet)			
Consola de videojuegos			

Ahora bien, para no perder el orden de las ideas entre los tres días de intervención se elaboró un “guion de campo” en el que se incluyeron las indicaciones, actividades, preguntas introductorias en el caso del primer día y de cierre para el último día de intervención, el horario en el que se trabajó y la cantidad de niños y niñas que asistieron por día. En el mismo, tan pronto como se culminaba con la intervención se hacía una revisión de lo que se conseguía y de lo que no, destacando lo último con amarillo y con rojo lo relevante.

### **Tabla 14**

#### *Guion de campo*

<b>GUION DE CAMPO</b>		
<b>Miércoles, 20 de julio de 2022</b>		
Horario: 9:30 am a 11:30 am		
Niños: 6	Niñas: 3	Total: 9
<b>Indicaciones</b>		

- Entrega de boletos de cine a la hora de entrar.
- Preguntar su personaje favorito y escribirlo en etiquetas adheribles (*Dirigirse a ellos y ellas por el nombre de su personaje favorito*). Con tal de que no cambien de personaje en una esquina de la etiqueta escribir como les gusta que los y las llamen.
- Colgar el boleto junto a la etiqueta con el nombre de su personaje favorito.
- Dejar claro que se debe alzar la mano para participar y regresar el material a su lugar después de haberlo usado.
- Hacer entrega de las hojas con las que se va a trabajar.
- Las actividades son:
  - o En la hoja de las gráficas colorear los cuadros como se pide en las instrucciones.
  - o Cada que se terminen de ver las secuencias correspondientes a una película contestar una serie de preguntas.
- Al término de la actividad se les retiran las etiquetas y regresan los boletos colocándolos junto a sus hojas de trabajo.

### Preguntas introductorias

- Alce la mano a quien le guste ver películas: R= A todos (7)
- Alce la mano a quien le guste ir al cine: R= A todos (7)
- ¿Qué les gusta más? ¿Ver las películas en el cine o en casa? Sea cual sea la respuesta preguntar: ¿por qué?  
R= Ambas  
¿Por qué?
  - Por lo que se consume a la hora de ver películas (*palomitas*)
  - Por quienes los y las acompañan o llevan (*papá y mamá*)
- Cuando las ven en casa, ¿en dónde las ponen? (*en el DVD, en Netflix, en Disney*) ¿o en dónde?  
R= Todos hacen uso de las plataformas de streaming para ver películas, en especial Disney + y Netflix
- ¿En dónde les gusta verlas? (*en la televisión, en el celular, en la tablet*) ¿o en dónde?  
R= La mayoría (4) les gusta ver películas en la televisión y el resto (3) en el celular
- ¿En qué parte de casa les gusta verlas? (*en la sala, en su cuarto*) ¿o en dónde?  
R= Los lugares en los cuales les gusta ver películas son: en su cuarto, en la sala o en el cuarto de sus papás.

(Dos niñas llegaron tarde, por lo tanto, sólo se hizo la encuesta a 6 niños y 1 niña)

### Actividades

#### 1. Reproducir secuencias:

- Preguntas entre cada secuencia: Iniciar con: ¿Qué ocurrió en la secuencia?

#### SECUENCIAS

##### Grandes Héroe:

1<sup>ra</sup> secuencia: 00:22:38 – 00:26:02

2<sup>da</sup> secuencia: 00:39:05 – 00:44:16

##### Moana:

1<sup>ra</sup> secuencia: 00:04:32 – 00:11:55

2<sup>da</sup> secuencia: 00:13:13 – 00:16:09

3<sup>ra</sup> secuencia: 00:21:25 – 00:26:32

##### Frozen:

1<sup>ra</sup> secuencia: 00:03:33 – 00:08:14

2<sup>da</sup> secuencia: 00:25:40 – 00:29:28

00:31:00 – 00:34:43

##### Valiente:

1<sup>ra</sup> secuencia: 00:12:04 – 00:16:07

2<sup>da</sup> secuencia: 00:24:00 – 00:27:20

*Un gran dinosaurio:*

1<sup>ra</sup> secuencia: 00:08:38 – 00:09:46

2<sup>da</sup> secuencia: 00:14:31 – 00:20:02

3<sup>ra</sup> secuencia: 00:20:06 – 00:22:56

**2. Personaje favorito:**

- Preguntar cuál de todos los personajes fue su favorito.
- Escribirlo debajo de su personaje favorito que en un principio decidieron para nombrarlos. Los favoritos fueron:
  - o Elsa
  - o Baymax

**3. Explicar el gusto por el personaje elegido:**

- Razones:

**Jueves, 21 de julio de 2022**

Horario: 9:30 am a 10:30 am

Niños: 4    Niñas: 2    Total: 6

**Indicaciones**

- Retroalimentación de lo trabajado el día miércoles.

**Actividades**

**4. Entrevista:**

- Mencionar que los estarán entrevistando de uno en uno. Mientras se va entrevistando de uno en uno, deben pasar al frente y en un papel craft tienen que terminar de dibujar personajes de diferentes películas. Únicamente se les dan las cabezas para que ellos y ellas se encarguen de dibujar el resto según como los recuerden o se los imaginen.

*(\*Se integró una niña que no se presentó un día antes por lo que se le aplicaron las actividades correspondientes al miércoles y jueves).*

*(\*Faltaron varios de los niños que sí estuvieron en la actividad del miércoles).*

**Viernes, 22 de julio de 2022**

Horario: 9:30 am a 12:00 pm

Niños: 4    Niñas: 2    Total: 6 + 2 (niñas de 3 años) = 8

**Indicaciones**

- Retroalimentación de lo trabajado el día jueves.
- Informar que es el último día en el que estaremos trabajando.
- Hacer entrega de las hojas con las que se va a trabajar.
- Explicar lo que deben hacer:

**Actividades**

**5. Dibujo identitario**

- o En la hoja de los dos cuadros deben, en el de la izquierda, dibujar el personaje que escogieron como su favorito el día miércoles y en el de la derecha dibujarse siendo él, escribiendo donde quieran el nombre que se pondrían.
- o Ya que hayan terminado de dibujar contestar las preguntas que están dentro de círculos, siguiendo la ruta de los avioncitos de papel y escribiendo la respuesta ahí mismo.

#### 6. Identificación de artefactos

- Preguntar cómo se les hará llegar la encuesta a los padres de familia o si es que la pueden contestar a la hora en la que recogen a sus niños y niñas.

(\*Ocurriendo lo mismo que el jueves, faltaron niños y niñas que asistieron el jueves y los que faltaron el jueves se presentaron el viernes)

(\*Dos niñas que no entraban en el rango de edad (4-6) se mostraron interesadas en la actividad)

#### Preguntas de cierre

- ¿Les gustó trabajar con películas? R= Si
- ¿Se divertieron? R= Si
- ¿Qué actividad les gustó más? R= Ver películas
- ¿Qué actividad no les gustó? R= Todas les gustaron
- ¿Cómo se sintieron? R= Felices
- Despedida

(\*Se recibieron comentarios como: "me gustó estar con usted")

(\*Regresaban al lugar donde se trabajaba a pesar de que ya habían participado)

Con la información que se obtuvo, lo primero que se hizo fue una valoración de lo planeado con lo logrado y lo observado de la intervención, acompañada de los distractores o limitantes que pudieron entorpecer los tiempos de cada actividad, además de un análisis en el que se cuestiona lo que estuvo bien y mal, incluyendo la resolución de problemas; para finalmente hacer una revisión de cada actividad con la cual se pueda identificar la influencia que produce el cine y sus personajes en el desarrollo de las identidades.

A través del siguiente diario de campo se evalúa la intervención contrastando *lo planeado* con *lo logrado* anexando *lo observado* de cada actividad.

**Tabla 15**

#### Diario de campo

DIARIO DE CAMPO		
Miércoles, 20 de julio de 2022		
Encuentro cinematográfico		
<i>Lo planeado</i>	<i>Lo logrado</i>	<i>Lo observado</i>
✓ Reproducir secuencias de 5 películas	x Reproducir secuencias de 3 películas	> Se mostraron efusivos y emocionados. > Desde que se les mencionaron las películas que se verían ya se notaba el interés por unas más que por otras. > Saben lo que va a pasar antes de que pase. > Identifican los hechos ( <i>saben el porqué de las cosas</i> ).



		<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Reconocen el impacto que genera lo ocurrido.</li> <li>&gt; Empatizan con el personaje (<i>identifican las emociones</i>).</li> </ul>
✓ Actividad adicional: demostrar su gusto por 5 películas	x Actividad adicional: demostrar su gusto por 3 películas	> Saben lo que les gusta y lo que no.
✓ Actividad adicional: preguntas después de cada juego de secuencias (5 juegos)	x	> Son contados los niños que pueden decir en qué se parecen a los personajes, a varios les cuesta expresar lo que piensan.
<b>Jueves, 21 de julio de 2022</b>		
Encuentro cinematográfico		
✓ Actividad adicional: demostrar su gusto por 5 películas	x Actividad adicional: demostrar su gusto por 5 películas ( <i>los juegos de secuencias que faltaron por reproducir se trabajaron desde sus conocimientos previos que ya tenían de las películas</i> )	> Fueron pocos los que no conocían todas las películas.
✓ Actividad adicional: preguntas después de cada juego de secuencias (5 juegos)	x Actividad adicional: preguntas un día después de haber visto tres juegos de secuencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Se mostraron efusivos y emocionados.</li> <li>&gt; Recordaron lo que se había hecho un día antes.</li> <li>&gt; Muestran interés al hablar de las películas y los personajes.</li> <li>&gt; Confunden el sentido de las preguntas.</li> <li>&gt; Asocian el contenido de las películas con su cotidianidad o les recuerdan a instantes de su vida.</li> </ul>
✓ Entrevista	x Entrevista	> En lugar de ser días en los que han manifestado determinadas emociones o sentimientos, son momentos específicos de los que hablan cuándo se han sentido de alguna manera.

Viernes, 22 de julio de 2022		
✓ Dibujo identitario	x Dibujo identitario	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Se mostraron efusivos y emocionados.</li> <li>&gt; Con tal de reforzar y centrar la atención en los personajes, me respaldé con imágenes de los que más llamaron la atención de los niños y las niñas.</li> <li>&gt; Las imágenes, así como funcionaron para la actividad, fueron una distracción, pero se pudo sacar provecho de ello ya que cada uno de los niños y niñas quisieron llevarse la imagen de su personaje favorito, coloreándola por encima de los colores que les gustaría que fuera el personaje.</li> <li>&gt; En algunos de los dibujos es difícil de identificar el interés por alguno de los personajes pues desde un inicio para algunos les fueron indiferentes.</li> </ul>
<b>Tareas adicionales</b>		
✓ ¿Quién soy?	x ¿Quién soy?	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; La pregunta de la que no sabían con exactitud la respuesta era: <i>¿Cuándo era tu cumpleaños?</i></li> </ul>
✓ Descripciones espontáneas	x	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Debido a que ya se había excedido el límite de tiempo solicitado para la sesión no fue posible realizar la tarea.</li> </ul>
✓ Uso y tiempo en las pantallas digitales	¿?	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; La directora hizo el favor de entregarlas a la hora de la salida y volver por ellas el 25 de Julio, sin embargo, fueron semanas de poca asistencia por lo que la directora se ofreció a ponerse en contacto una vez que las tuviera todas. No se comunicó hasta el 20 de septiembre de</li> </ul>

		2022 para hacer entrega de una sola encuesta.
--	--	---

A continuación, los distractores y limitantes que fueron un obstáculo en el desarrollo y análisis de las actividades.

**Tabla 16**

*Distractores y limitantes*

<b>DISTRACTORES Y LIMITANTES</b>		
<i>Actividad</i>	<i>Distractores</i>	<i>Limitantes</i>
Reproducción de secuencias	Juguetes en el salón de clases	Ninguno
Actividad adicional: demostración del gusto por las películas		Problemas en seguir indicaciones.
Personaje favorito		Mala dicción.
Explicación del gusto por el personaje elegido	x	x
Entrevista	Ninguno	Mala dicción.
Dibujo identitario	Imágenes	Según parece aún están en lo que Kerschensteiner (s.f., citado por Vygotsky, s.f.) denomina el periodo de los palotes, garabatos y expresión amorfa de elementos aislados.
¿Quién soy?	Ninguno	Mala dicción.
Descripciones espontáneas	x	x
Uso y tiempo en las pantallas digitales	x	- Fue una actividad que tuvo que ser, por indicaciones de la directora, llevada a cabo en casa. - Periodo vacacional.

Y, por último, antes del análisis de los datos, se comparte el análisis general de lo que estuvo bien y mal con respecto a la intervención, junto con la resolución de problemas.

**Tabla 17**

*Análisis*

<b>ANÁLISIS</b>		
<i>Estuvo bien</i>	<i>Estuvo mal</i>	<i>Resolución de problemas</i>
✓ Reunirse con la directora días antes de la intervención.		

<p>✓ La accesibilidad de las maestras en prestar a los niños y niñas cuando era necesario.</p>		
<p>✓ La disposición de los niños y niñas en trabajar.</p>	<p>x Al ser pocos niños y niñas, se trabajó al mismo tiempo con los de 4, 5 y 6 años. Existiendo una diferencia de edad fue evidente la forma en que interactuaban entre ellos, incluso se pudo percatar que no existía una relación entre los niños y niñas de los diferentes grados, pues algunos no se conocían o se hablaban. Se quiere pensar que algo de ello es por causa del aislamiento vivido por dos años y que ahora puede costar trabajo volver a conectar con los otros.</p>	<p>Se dialogó con ellos, en una ocasión la directora tuvo que intervenir pues uno de los niños había agredido a una de las niñas, se intentó reflexionar con él una vez que la directora le llamó la atención.</p>
<p>✓ Los espacios y equipos prestados.</p>	<p>x No ir a revisar el salón de clases antes de dar inicio con la intervención, pues de haberlo hecho se hubiera evitado que los niños y niñas se distrajeran con los juguetes que se encontraban ahí.</p>	<p>Se les retiraron una vez que empezaron a causar conflicto entre los niños y niñas y a entorpecer el ritmo de las actividades.</p>
	<p>x La fecha establecida para la intervención, pues fueron días próximos al cierre del ciclo escolar, lo que quiere decir que se acercaban las vacaciones y por lo general hay poca asistencia por esas fechas, además de que algunos de los niños y niñas estaban enfermos.</p>	<p>Se continuó con la intervención hubiera poca o mucha asistencia.</p>
	<p>x Aceptar a niños y niñas enfermos ya que se mostraban apáticos para trabajar.</p>	<p>Se les daba el tiempo y el espacio para que, al ver a sus iguales trabajar, se interesaran por lo que se estaba haciendo. No se les</p>

		insistió, sólo se regresaba a ellos para ver cómo estaban y sentían. Si en ese momento no tuvieron el interés por hacer las actividades se esperó al siguiente día para aplicarlas.
✓ La elección de las actividades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>x El tiempo destinado para las actividades.</li> <li>x La cantidad de actividades.</li> </ul>	Fue difícil llevar a cabo todas las actividades pensadas en un principio, a pesar de que se consideró un margen de error en los tiempos, se tuvo que decidir por suprimir algunas de ellas.
✓ Cambiar el modo de trabajar con los niños y niñas, pues permitió que fueran más expresivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>x La falta de supervisión por parte del equipo docente, pues llegó un momento en el que niños y niñas con los que ya se había trabajado regresaban al lugar de la intervención y distraían al niño o niña con el que se estaba interactuando.</li> </ul>	Al ver cómo se relacionaban entre ellos se tomó la decisión de continuar con las actividades, pero de manera individual. Y para tratar de mantener ocupados a los niños y niñas que volvían una vez que ya se había trabajado con ellos se improvisó dejándoles trabajos externos a la intervención.

#### 4.2 Categorías de análisis

A partir de los testimonios que los niños y niñas entregan a lo largo de la intervención se hace un registro de conceptos o expresiones que pueden coincidir con el de identidad y su construcción. Conceptos que ligados al cine muestran su verdadera fuerza con la que trabaja y actúa sobre las identidades infantiles.

Se pueden ver a los niños y niñas absortos en determinadas películas que han capturado su atención, que los y las han hecho sentir de diferentes maneras, convirtiéndolas en sus historias favoritas. Por lo general una historia que les puede gustar es por quienes la acompañan y se encargan de narrarla. Los personajes, con sus acciones y con lo que están destinados a vivir en la historia desencadenan sentimientos, emociones y reacciones que son archivados y cada que son recordados es como si se volvieran a experimentar, solo que al momento de hacerlo las escenas y todo lo que en ellas se pudo haber visto son representadas por quienes habían sido los espectadores en ese entonces, receptores y emisores según Gómez (s.f.) en el discurso, ya que están interpretando lo que recuerdan haber visto en la película.

Cuando se habla del discurso, de acuerdo con Gómez (s.f.), siempre se debe de pensar en los dos polos de comunicación (emisor – receptor) y en la implicación de ambos en el proceso. En ese sentido, viéndolo desde esta perspectiva, en el análisis de los datos se asume el cargo de emisor y receptor a la misma vez, ya que con el primero se actúa sobre los significantes para construir el discurso y con el otro interpretarlos. A propósito, entonces también los niños y niñas cuando están en contacto con una película desempeñan ambos roles, pues son quienes reciben el mensaje que transmite la película el cual tratan de descifrar y cuando creen haberlo hecho entregan su versión según lo que entendieron de la historia. Debido a que los periodos de atención en niños y niñas de 4 a 6 años de edad son cortos, se solicitó que antes de la intervención se les dejara de tarea ver las cintas con las que se trabajaría (ver pág.76), pues se sabe que para que los niños y niñas logren identificar lo que están viendo y puedan darle un sentido y significado, tienen que estar en contacto con el contenido más de una vez.

En el análisis de los datos se intenta entregar una interpretación con la cual a través de las expresiones (significantes) se pueda identificar la influencia que genera el cine y sus personajes en la construcción de una identidad. Esto es, por medio de lo que los personajes les hacían sentir, hacer o decir tratar de darle un significado a su proceso de identidad relacionando sus intereses con la manera en la que se desarrollan, reconociendo los efectos que producen en sus esquemas de comportamiento y demostrando el impulso que producen en su creatividad e imaginación.

Entre las expresiones registradas con las que se construye el discurso y se les da un significado a sus procesos de identidad, se encuentra la “fuerza” y “valentía”, las cuales forman parte de la idea, cualidad o expectativa que la sociedad les atribuye a los hombres, tratándose de una representación simbólica sobre cómo deberían ser y sentirse. Son dos conceptos que implicarían en la identidad de género pues, de acuerdo con el Instituto Nacional de las Mujeres (s.f.), uno de los conceptos vinculados a su significado es la expresión de género la cual remite a la forma en que cada persona elige y manifiesta su género, mediante la apariencia o el comportamiento.

Otra de las expresiones más mencionadas por los niños y niñas fue “poderes”, palabra con la que respondían a lo que más les gustaba de los personajes, y es que es muy común ver la sorpresa que les genera su fuerza, sus habilidades o cualidades que los y las conquistan de tal manera que después se imaginan ser ellos y ellas quienes las poseen.

A la edad de los 4 a los 6 años los personajes imaginarios las y los acompañan en su conocer y aprender del mundo en el que les ha tocado vivir. La fantasía es lo que los y las

impulsan a crear situaciones en las que se colocan a sí mismos para, más tarde, ser ellos y ellas que como superhéroes, princesas o villanos las puedan resolver.

La familia y la amistad son otros dos conceptos que pueden verse sobresalir en el análisis, tratándose de dos grupos que los y las rodean, jugando un papel trascendental en sus maneras de crecer y vivir, pues es de ellos que reciben grandes y poderosas influencias durante su desarrollo. Padres y madres son vistos como los protagonistas de la vida y autores de las emociones de los niños y niñas; y los amigos y amigas como algo tan necesario que sin su existencia no podrían ser versátiles a la hora de interactuar con gente nueva o, incluso, de no poder saber quiénes son y que los hace diferentes.

De este modo, es con los conceptos, expresiones o significantes anteriores como se construye el discurso con el que se intenta identificar la influencia del cine y sus personajes en el desarrollo de las identidades de los niños y niñas.

## CAPÍTULO V

### DESCRIPCIÓN ANÁLITICA DE LOS RESULTADOS

A continuación, se presentan las actividades de intervención cuyo análisis se produce a partir de la identificación de conceptos clave que dan sentido al estudio de la identidad y su construcción.

#### Análisis de los datos del niño con el seudónimo *Buzz*

<b>ANÁLISIS DE LOS DATOS</b>		
<i>Género</i>	<i>Edad</i>	<i>Seudónimo</i>
Niño	4 años	Buzz

#### **Actividad 1: Encuentro cinematográfico**

Película		Grandes Héroe
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Moana: un mar de aventuras
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Frozen: una aventura congelada
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

#### **Actividad 2: Ronda de preguntas**

Película		Grandes Héroe	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Hiro Hamada	Baymax	Ninguno	Otro
	✓		
¿Qué te gustó de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Que le da dulces a Hiro"		"En lo fuerte"	

Película		Moana: un mar de aventuras	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Moana	Ninguno	Otro	
		Maui	
¿Qué te gusta de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Porque le gusta el agua"		"En lo fuerte"	

Película		Frozen: una aventura congelada	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Elsa	Ana	Ninguno	Otro



✓			
<b>¿Qué te gustó de él?</b>		<b>¿En qué te pareces a él?</b>	
<i>“Su canción”</i>		<i>“Que le gusta el hielo”</i>	

Se puede observar que en dos de las tres tablas se registran respuestas referentes a la fuerza que demuestran los personajes, pensando en que a través de las cualidades con las cuales son dotados, en este caso *Baymax* y *Maui*, ambos representando una figura masculina, ilustran la idea de cómo debe ser un hombre. Estando la fuerza entre las características que se asocian a la idea de masculinidad.

### Actividad 3: Personaje favorito

Personaje favorito	Elsa
--------------------	------

A pesar de recibir en repetidas ocasiones respuestas alusivas a la fuerza de un hombre, *Elsa* fue el personaje favorito, pensando en que se trata de un niño que confía en sí mismo, libre de elegir lo que le gusta sin importar si el personaje es femenino o masculino. La familia es responsable en todo esto, ya que, por ser el primer espacio de socialización en la vida de los niños y niñas, debe de ofrecer un lugar en el cual crecer sintiéndose seguros de lo que les gusta, se muestren tal y como son, puedan decidir sus propios intereses sin ser juzgados y que sean respetados.

### Actividad 4: Entrevista

- ¿Qué te hace feliz?  
R= **“Cuando puedo cargar cosas muy fuertes”**
- ¿Qué te pone triste? (*Mala dicción*)
- ¿Qué te da miedo?  
R= **“La oscuridad”**
- ¿Qué te tranquiliza o te calma?  
R= **“Cuando estoy en el sol”**
- ¿Qué te pone alegre?  
R= **“Cuando me llevan a la playa”**
- ¿Qué te hace enojar?  
R= **“Cuando no me dejan hacer un té”**
- ¿Qué te hace sentir querido o amado?  
R= **“Cuando estoy con mi mamá”**

En correspondencia con lo que se deduce en la actividad 2, para dar respuesta a la primera pregunta se vuelve a mencionar la fuerza con la que, se cree, asocia la idea de masculinidad o la impresión que han causado los personajes es conservada de tal manera que la cualidad que destaca en ellos la hace suya, percibiéndose igual de fuerte.

Los miedos son muy normales en la vida de los niños y niñas, pero eso no significa que no se les deba prestar atención. El crecimiento y el desarrollo de nuevas capacidades es

lo que determina el miedo. Un mayor conocimiento del mundo está acompañado por el temor a alejarse de los padres y de las cosas conocidas. En ese sentido, los miedos infantiles pueden ser interpretados como una manera de reaccionar ante lo nuevo y lo desconocido.

El miedo tiene una función de adaptación que permite tomar algunas precauciones frente a la realidad. Entre los miedos que desarrollan los niños y niñas en la primera infancia está el miedo a la oscuridad, un miedo que aleja y no permite ver las cosas familiares. Las fantasías ganan terreno a la realidad y las angustias toman forma de fantasmas y monstruos.

Análisis de los datos del niño con el seudónimo Oso de Masha y el Oso

ANÁLISIS DE LOS DATOS		
Género	Edad	Seudónimo
Niño	4 años	Oso de Masha y el Oso

**Actividad 1: Encuentro cinematográfico**

Película		Grandes Héroe
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Moana: un mar de aventuras
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Frozen: una aventura congelada
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Valiente
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Un gran dinosaurio
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Oso fue al único de los niños que, gracias al cambio en el modo de trabajar, se le pudo preguntar sobre el porqué de su gusto por las películas, especialmente de dos, que no fueron posibles de reproducir y por medio de sus conocimientos previos saber si las conocía y si le gustaban. Finalmente compartió que si sabía de ellas y que su gusto por la película *Valiente*

se debía al objeto que porta Mérida a lo largo de toda la historia, tratándose de un arco; y por la película *Un gran dinosaurio* debiéndose al gusto que tiene por los dinosaurios feroces.

### Actividad 2: Ronda de preguntas

Película		Grandes Héroe	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Hiro Hamada	Baymax	Ninguno	Otro
	✓		
¿Qué te gustó de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Que hace karate"		"En que puedo hacer karate"	

Película		Moana: un mar de aventuras	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Moana	Ninguno	Otro	
		Maui	
¿Qué te gusta de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Su anzuelo mágico"		"En que vuela"	

Película		Frozen: una aventura congelada	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Elsa	Ana	Ninguno	Otro
✓			
¿Qué te gustó de él?		¿En qué te pareces a él?	
"El hielo"		"En cantar"	

Se puede notar que Oso al igual que *Buzz* quedó impresionado con los personajes y las cualidades que los caracterizan. La intensidad con la que los perciben hace que se adueñen de ellas, algunas estando entre sus posibilidades de llevarlas a cabo y otras que superan la realidad.

### Actividad 3: Personaje favorito

Personaje favorito	Baymax
--------------------	--------

### Actividad 4: Entrevista

- ¿Qué te hace feliz?  
R= "Cuando cae nieve"
- ¿Qué te pone triste?  
R= "Cuando no puedo ver películas"
- ¿Qué te da miedo?  
R= "Cuando caen truenos fuertes"
- ¿Qué te tranquiliza o te calma?  
R= "Cuando estoy dormido en mi casa"
- ¿Qué te pone alegre? (¿Cuándo te sientes alegre?)  
R= "Todos los días"
- ¿Qué te hace enojar?

- R= "Cuando me retiran de la mesa"  
 - ¿Qué te hace sentir querido o amado?  
 R= "Cuando me dan besos"

Su felicidad es generada por uno de los fenómenos que predomina en *Frozen: una aventura congelada*, una película en la que preponderan climas fríos, nevadas y, por supuesto, el hielo. Fue interesante su manera de reaccionar a la pregunta ya que se imaginó estar en un espacio en el que estuvieran cayendo copos de nieve y él dirigiendo su mirada hacia arriba y con los brazos extendidos aparentaba verlos y atraparlos. Una escena que puede verse en la cinta y que a pesar de no estar entre las que integran el encuentro cinematográfico, nos podemos dar cuenta que se trata de una película muy popular entre las infancias confirmándolo el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) (2021) al mencionar que las películas infantiles más vistas están relacionadas con producciones de Disney o de Marvel, en dibujos animados, entre las que se encuentra *Frozen: una aventura congelada*.

Su composición cinematográfica comprende fragmentos como la caída de nieve que, para muchos, entre ellos, Oso los hace recordar o imaginar un momento que puede que ocurra o haya ocurrido en su realidad.

Por otro lado, una vez más el encuentro cinematográfico ha demostrado ser más que sólo una actividad, ya que a través de él se descubrió que para los niños y niñas significa una muestra de afecto que cuando no pueden o no los dejan ver películas les genera tristeza, tal como a Oso.

Análisis de los datos del niño con el seudónimo *Duende Verde*

ANÁLISIS DE LOS DATOS		
Género	Edad	Seudónimo
Niño	4 años	Duende verde

**Actividad 1: Encuentro cinematográfico**

Película		Grandes Héroe
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Moana: un mar de aventuras
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
	✓	

Película		Frozen: una aventura congelada
¿Cuánto te gustó la película?		

Nada	Poco	Mucho
		✓

### Actividad 2: Ronda de preguntas

Película		Grandes Héroes	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Hiro Hamada	Baymax	Ninguno	Otro
✓			
¿Qué te gustó de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Sus poderes"		"Es valiente"	

Película		Moana: un mar de aventuras	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Moana	Ninguno	Otro	
		Maui	
¿Qué te gusta de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Que derrota a Te kā"		"En lo fuerte"	

Película		Frozen: una aventura congelada	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Elsa	Ana	Ninguno	Otro
			Olaf
¿Qué te gusta de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Que sabe dónde está Elsa"		"En lo valiente"	

Se ve reflejado en los atributos que admira de los personajes usando palabras como "valiente" y "fuerte". Quizás son cualidades que ha visto, escuchado o aprendido de otras personas e incluso de otros personajes que le hacen creer que así es como debe ser. También puede que se dé el caso en donde las personas de su alrededor se lo digan, por ejemplo, es muy común que cuando los niños, refiriéndonos únicamente por esta ocasión al género masculino porque es más probable que les ocurra a ellos, llegan a llorar, tienen un accidente o les sucede algo que desencadena un sentimiento, suelen oír: "los niños no lloran", "no pasa nada" o "tienes que ser valiente", son palabras que forjan una identidad a base de la represión de sentimientos y emociones.

### Actividad 3: Personaje favorito

Personaje favorito	Baymax
--------------------	--------

### Actividad 4: Entrevista

- ¿Qué te hace feliz?  
R= "Cuando estoy con mi papá"
- ¿Qué te pone triste?  
R= "Cuando no está mi papá"
- ¿Qué te da miedo?  
R= "Cuando no está nadie y me siento solo"

- ¿Qué te tranquiliza o te calma?  
R= “Cuando estoy con mi papá”
- ¿Qué te pone alegre?  
R= “Cuando está mi papá y están todos” (familia)
- ¿Qué te hace enojar?  
R= “Cuando le pego a mi papá”
- ¿Qué te hace sentir querido o amado? (¿Cómo demuestras amor?)  
R= “Cuidando a mi papá”


Como se puede observar los estados de ánimo dependen de la figura paterna, se desconoce por qué omite a la madre. Se sabe que a medida que van creciendo se va haciendo más grande su red de referentes, la intensidad del apego hacia uno u otro varía y muchas veces depende del estilo de crianza que ejerce cada uno, de la edad, del sexo, del tiempo que pasa con cada uno, del carácter, de sus intereses, etc.

Por su manera de enaltecer la figura paterna puede que se trate de un padre permisivo, hijos e hijas con padres de esta índole suelen tener problemas académicos, emocionales y conductuales (Capano y Ubach, 2015).

Para Capano y Ubach (2015), este tipo de crianza los desfavorece de tal manera que la falta de afecto, supervisión y guía los hace inseguros e inestables, dependientes de los adultos y difíciles para relacionarse con sus pares. “Es un estilo caracterizado por la indiferencia, la permisividad, la pasividad, la irritabilidad y la ambigüedad, no hay normas ni afecto (Montero, et al., 2009 citados por Capano y Ubach, 2015, p. 88).

Si no es por el estilo parental lo que hace que lo prefiera tal vez lo haga porque es con quién pasa más tiempo, por supuesto que el sexo es un factor determinante, o puede que sea con quien comparte mayores intereses, es decir, el favoritismo puede darse por distintas causas que sólo el niño sabrá cuáles son.

### Actividad 5: Dibujo identitario / ¿Quién soy?

Dibujo	¿Quién soy?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo te gusta que te llamen? R= Emiliano Hernández</li> <li>- ¿Cuándo es tu cumpleaños? R= El viernes de octubre</li> <li>- ¿Cuántos años tienes? R= 4 años</li> <li>- ¿Qué haces después de hacer tu tarea? R= Agarro mi excavadora y me pongo a jugar</li> <li>- ¿Qué te hace feliz? R= Cuando mi <b>papá</b> no está enojado conmigo</li> <li>- ¿Qué haces cuando te sientes <b>triste</b>? R= Me acuesto y <b>veo el teléfono para ver videos</b></li> <li>- ¿Cuál es tu color favorito? R= Rojo</li> <li>- ¿Cuál es tu comida favorita? R= Huevos crudos</li> <li>- ¿Cuál es tu canción favorita? R= No me acuerdo como se llama</li> <li>- ¿Cuál es tu película favorita? R= El Grinch</li> <li>- ¿Cuál es tu postre favorito? R= Helado de chocolate con Choco Krispis</li> <li>- ¿Cuál es tu objeto favorito? R= La ventana</li> </ul>

Llama la atención la manera en que lidia con sus sentimientos, resguardándose en un artefacto (dispositivo electrónico) y con tan solo consumir contenido audiovisual (videos) se ocupa de ellos, un claro ejemplo de la falta de afecto y cuidado con la que vive y crece un niño con padres permisivos.

#### Análisis de los datos del niño con el seudónimo *Mickey Mouse*

<b>ANÁLISIS DE LOS DATOS</b>		
Género	Edad	Seudónimo
Niño	4 años	Mickey Mouse

#### Actividad 1: Encuentro cinematográfico

Película	Grandes Héroeos	
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Moana: un mar de aventuras
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Frozen: una aventura congelada
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

## Actividad 2: Ronda de preguntas

Película		Grandes Héroe	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Hiro Hamada	Baymax	Ninguno	Otro
✓			
¿Qué te gustó de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Ayuda a sus amigos"		"Rescata a sus amigos"	

Película		Moana: un mar de aventuras	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Moana	Ninguno	Otro	
		Maui	
¿Qué te gusta de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Puede jugar"		"Puede escapar de sus amigos"	

Película		Frozen: una aventura congelada	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Elsa	Ana	Ninguno	Otro
			Svent
¿Qué te gusta de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Puede comer zanahorias"		"Puede correr"	

Es notoria la presencia e importancia que tienen sus amigos en la vida de *Mickey Mouse*, dada la manera en que resalta las acciones que buscan el bienestar de quienes, en este caso, fueran los amigos de los personajes.

Las amistades son un pilar indispensable en el desarrollo emocional y social de los niños y niñas. Son vistos como un campo de entrenamiento en el que ponen a prueba diferentes maneras de relacionarse. De la interacción aprenden a establecer normas, sopesar alternativas y tomar decisiones. En la amistad los niños y niñas descubren quienes son, aprenden a distinguirse y mejoran su sentimiento de autoestima. De la relación afectiva se puede recibir consuelo y apoyo que los y las ayuda a saber aceptar y enfrentar los momentos difíciles o periodos de transición. Además, durante la etapa escolar, niños y niñas, por lo general, eligen a sus amigos por las similitudes que puedan encontrar en ellos o por compartir los mismos intereses.



### Actividad 3: Personaje favorito


Personaje favorito	Maui
--------------------	------

### Actividad 4: Entrevista

- ¿Qué te hace feliz? (¿Qué te hizo feliz?)  
R= "Cuando puso películas"
- ¿Qué te pone triste? (¿Qué te puso triste?)  
R= "Cuando murió el hermano de Hiro"
- ¿Qué te da miedo? (¿Qué te dio miedo?)  
R= "Cuándo explotó la feria" (*Grandes Héroes*)
- ¿Qué te tranquiliza o te calma? (¿En dónde te sientes tranquilo o en calma?)  
R= "En mi cama"
- ¿Qué te pone alegre?  
R= "Cuando puso películas"
- ¿Qué te hace enojar?  
R= "Cuándo murió el hermano de Hiro"
- ¿Qué te hace sentir querido o amado?  
R= "Cuando puso películas" (en especial la de *Grandes Héroes*)

En las respuestas nos podemos dar cuenta de lo que desencadenó en *Mickey Mouse* el encuentro cinematográfico, una actividad que causó efecto en sus emociones. Puede que para algunos el simple hecho de ver películas no represente nada más que sólo eso, ver películas, sin saber que para otros es mucho más que sólo ver. De ello la importancia de saber qué detona en los niños y niñas una determinada emoción o sentimiento, así como lo fue para *Mickey Mouse* la muerte de *Tadashi Hamada* en la película *Grandes Héroes*, impactándolo de tal manera que lo hizo experimentar emociones, en su mayoría, negativas. Un suceso que conmocionó a más de uno, entre los que está *Mickey Mouse* y la *Princesa Sofía*.

### Actividad 5: Dibujo identitario / ¿Quién soy?

Personaje dibujado: *Cambio de personaje eligiendo a Baymax como su favorito.	
Dibujo	¿Quién soy?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo te gusta que te llamen? R= Gustavo</li> <li>- ¿Cuándo es tu cumpleaños? R= En un minutito llega el pastel</li> <li>- ¿Cuántos años tienes? R= 4 años</li> <li>- ¿Qué haces después de hacer tu tarea? R= Jugar</li> <li>- ¿Qué te hace feliz? R= Baymax</li> <li>- ¿Qué haces cuando te sientes triste? R1= Murió el hermano de Hiro R2= Jugar con amigos</li> <li>- ¿Cuál es tu color favorito? R= Verde (brócoli)</li> <li>- ¿Cuál es tu comida favorita? R= Sopa de verduras</li> <li>- ¿Cuál es tu canción favorita? R= Pepa Pig</li> <li>- ¿Cuál es tu película favorita? R= Shrek</li> <li>- ¿Cuál es tu postre favorito? R= Pastel de chocolate</li> <li>- ¿Cuál es tu objeto favorito? R= Pepa Pig</li> </ul>

### Análisis de los datos del niño con el seudónimo *Spider-man*

ANÁLISIS DE LOS DATOS		
Género	Edad	Seudónimo
Niño	6 años	Spider-man

### Actividad 1: Encuentro cinematográfico

Película		Grandes Héroe
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Moana: un mar de aventuras
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho

		✓
--	--	---

Película		Frozen: una aventura congelada
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Valiente
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
✓		

Película		Un gran dinosaurio
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
✓		

## Actividad 2.: Ronda de preguntas

Película		Grandes Héroe	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Hiro Hamada	Baymax	Ninguno	Otro
✓	✓		
¿Qué te gustó de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Sus poderes"		"En sus superpoderes"	

Película		Moana: un mar de aventuras	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Moana	Ninguno	Otro	
✓		Maui	
¿Qué te gusta de él?		¿En qué te pareces a él?	
Moana: "Va por el corazón de Te Fiti" Maui: "Porque ayudó a Moana"		"En cómo bailan"	

Película		Frozen: una aventura congelada	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Elsa	Ana	Ninguno	Otro
✓	✓		Olaf
¿Qué te gusta de él?		¿En qué te pareces a él?	
Elsa: "Sus poderes, puede hacer a Olaf" Ana: "Se recuperó"		"En sus poderes"	

A lo largo de los análisis se ha podido notar la obsesión que los niños y niñas tienen por los poderes de los personajes. Habilidades que les son entregadas para hacer el bien o el mal, según el tipo de personaje que estén representando. Gracias a su manera de imaginar y a la fantasía, los niños y niñas pueden soñar a ser uno de ellos, crearse un superhéroe o villano, dependiendo de con cuál se identifiquen más.

### Actividad 3: Personaje favorito


Personaje favorito	Baymax	Elsa
--------------------	--------	------

### Actividad 4: Entrevista

- ¿Qué te hace feliz?  
R= *"El martes porque juego en la consola"*
- ¿Qué te pone triste?  
R= *"Cuando fue el día del Pancho" (Fiesta)*
- ¿Qué te da miedo? (¿Cuándo sientes miedo?)  
R= *"En la noche"*
- ¿Qué te tranquiliza o te calma?  
R= *"Los domingos"*
- ¿Qué te pone alegre?  
R= *"En el día de los vaqueros y de los Panchos"*
- ¿Qué te hace enojar?  
R= *"Cuando no me llevan al día de los Panchos"*
- ¿Qué te hace sentir querido o amado?  
R= *"Cuando mi mamá me lleva al día de los Panchos"*

En *Spider-man* también suele darse el miedo a la noche u oscuridad, una sensación que es muy común de presentarse en la primera infancia y que es propia del crecimiento y desarrollo de los niños y niñas. Para saber a qué nos referimos, en las páginas 98 y 99 se explica con detenimiento lo que es y origina el miedo en ellos.

### Actividad 5: Dibujo identitario / ¿Quién soy?

Personaje dibujado: *Cambio de personaje eligiendo a Hiro Hamada como su favorito.	
Dibujo	¿Quién soy?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo te gusta que te llamen? R= Hiro</li> <li>- ¿Cuándo es tu cumpleaños? R= En el 2015</li> <li>- ¿Cuántos años tienes? R= 6 años</li> <li>- ¿Qué haces después de hacer tu tarea? R= Ver tele o jugar en la consola</li> <li>- ¿Qué te hace feliz? R= Jugar en la consola, jugar y ver el celular</li> <li>- ¿Cuál es tu color favorito? R= Azul y rojo</li> <li>- ¿Cuál es tu comida favorita? R= Pizza, hamburguesas y papas a la francesa</li> <li>- ¿Cuál es tu canción favorita? R= No me acuerdo</li> <li>- ¿Cuál es tu película favorita? R1= Pikachu 1 R2= Zonic 2</li> <li>- ¿Cuál es tu postre favorito? R= Pastel de coca</li> <li>- ¿Cuál es tu objeto favorito? R= Las cocas</li> </ul>

Con la primera respuesta del ¿Quién soy?, se puede ser testigo de la fuerza con la que los niños y niñas conectan con los personajes al grado de hacerse llamar como uno de ellos. Esto puede que tenga algo que ver con el tipo de personaje al cual da vida los cuales pueden verse en las categorías de análisis de los personajes (ver pág. 54 - 64).

### Actividad 6: Uso y tiempo en las pantallas digitales

#### Pregunta 1.

¿Cuál de los siguientes dispositivos electrónicos existen en su hogar y cuántos de ellos hay?

	Ninguno	1	2 o más
Televisión			x
Teléfono celular			x
Computadora	x		
Dispositivos móviles (Tablet)		x	
Consola de videojuegos		x	

**Pregunta 2.**

¿Cuál de los siguientes dispositivos, si tiene alguno, posee la niña o el niño para sí mismo? Aunque no sea de su propiedad, dispone de él cuando quiere.

	SÍ	No
Televisión	x	
Teléfono celular		x
Computadora		x
Dispositivos móviles ( <i>Tablet</i> )	x	
Consola de videojuegos	x	

**Pregunta 3.**

¿Con qué frecuencia realiza las siguientes actividades?

	Nunca	Una vez por semana	Varias veces por semana	Diariamente
Ver televisión			x	
Usar teléfono celular	x			
Usar computadora	x			
Usar dispositivos móviles ( <i>tablet</i> )		x		
Jugar videojuegos		x		

**Pregunta 4.**

De los siguientes dispositivos indique para qué actividades específicamente los usa. Si un mismo dispositivo es utilizado para diferentes actividades, señale todas las que sean necesarias.

	Televisión	Teléfono celular	Computadora	Dispositivos móviles ( <i>Tablet</i> )	Consola de videojuegos
Ver caricaturas	x				
Ver películas	x				
Ver YouTube				x	
Jugar videojuegos					x

**Pregunta 5.**

¿Quién lo acompaña a la hora de realizar las siguientes actividades?

	Nadie	Mamá y Papá	Sólo mamá	Sólo papá	Hermano/s o Hermana/s
Ver caricaturas		x			
Ver películas		x			
Ver YouTube			x		
Jugar videojuegos				x	

### Pregunta 6.

¿En dónde acostumbra a hacer uso de los dispositivos?

	Sí	No
Habitación	x	
Sala	x	
Comedor		x
Cocina		x
Otro		

Desde la actividad 4 queda claro que existen artefactos (dispositivos electrónicos) en la vida de *Spider-man*, parece ser que mediante un horario tiene establecido el día y la hora en la que puede utilizarlos. Los martes, por ejemplo, son días que espera con ansias porque significa que podrá hacer uso de ellos. Para ver televisión o jugar en la consola tiene que haber terminado primero su tarea. Como se puede ver el uso y tiempo que les puede dedicar *Spider-man* está adecuadamente controlado.

Entre las cosas que lo hacen feliz están los martes, pues es cuando puede jugar en su consola, y ver el celular, una razón más para pensar en la repercusión que tienen (artefactos) en su estado de ánimo. Puede que no necesariamente se siente de la forma en la que lo hace por tener acceso al artefacto, sino por la persona que lo acompaña a la hora de usarlo. Quizás lo que realmente le genera felicidad es la compañía con la que comparte ese momento.

### Análisis de los datos de la niña con el seudónimo Mimi

ANÁLISIS DE LOS DATOS		
Género	Edad	Seudónimo
Niña	5 años	Mimi

### Actividad 1: Encuentro cinematográfico

Película		Grandes Héroe
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Moana: un mar de aventuras
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Frozen: una aventura congelada
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

## Actividad 2: Ronda de preguntas

Película		Grandes Héroeos	
<b>¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?</b>			
Hiro Hamada	Baymax	Ninguno	Otro
	✓		
<b>¿Qué te gustó de él?</b>		<b>¿En qué te pareces a él?</b>	
"Cuando pelea"		"En lo tierno"	

Película		Moana: un mar de aventuras	
<b>¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?</b>			
Moana	Ninguno	Otro	
✓			
<b>¿Qué te gusta de él?</b>		<b>¿En qué te pareces a él?</b>	
"Cuando se va su mamá"		"En el color de piel"	

Película		Frozen: una aventura congelada	
<b>¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?</b>			
Elsa	Ana	Ninguno	Otro
			Olaf
<b>¿Qué te gusta de él?</b>		<b>¿En qué te pareces a él?</b>	
"Cuando canta"		"Cuando veo sus ojos de color y cejas"	

En el caso de *Mimi*, es consciente de sus propias características de tal forma que encuentra un parentesco entre ella y *Moana* por el color de piel.

Una vez que se ha comentado que la intensidad de apego hacia uno de los padres por parte de los niños y niñas es, en gran parte, por el estilo de crianza que llevan a cabo, tratándose de "(...) la forma de actuar, derivada de unos criterios, y que identifica las respuestas que los adultos dan a los menores ante cualquier situación cotidiana, toma de decisiones o actuaciones" (Comellas, 2003 citado por Capano y Ubach, 2015, p.87); se considera que por algunas de las respuestas dadas por *Mimi* los padres, en especial la madre, podría ser del estilo de crianza autoritario ya que por respuestas como el que le gustó que la mamá de *Moana* se vaya o que le de miedo su propia casa y que no pueda dormir bien, podría ser por la misma relación o trato que se le está dando.

Hijos e hijas de padres autoritarios, sus problemas se evidencian en lo emocional, es muy escaso el apoyo que reciben, tienen baja autoestima y su confianza en sí mismos está deteriorada (Capano y Ubach, 2015). "Es un estilo que provoca una mayor inadaptación personal y social, no favoreciendo el ajuste personal ni social" (García, et al., 2002 citados por Capano y Ubach, 2015, p. 88).

Son educados bajo niveles de control restrictivo, son bajos los niveles de comunicación y afecto y viven con un fuerte control externo (Montero, et al., 2009 citados por Capano y Ubach, 2015).



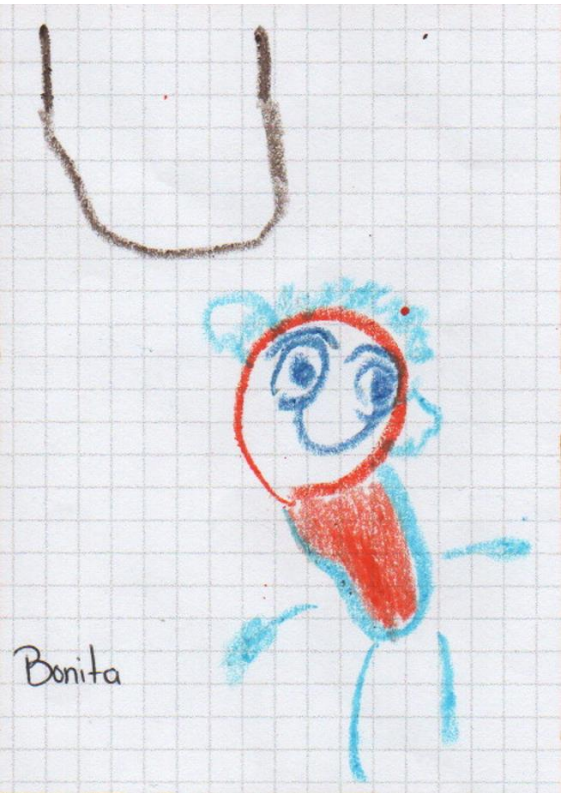
### Actividad 3: Personaje favorito

Personaje favorito	Elsa
--------------------	------

### Actividad 4: Entrevista

- ¿Qué te hace feliz?  
R= "Cuando bailo"
- ¿Qué te pone triste?  
R= "En las mañanas"
- ¿Qué te da miedo?  
R= "En mi casa, porque no puedo dormir bien"
- ¿Qué te tranquiliza o te calma?  
R= "Cuando voy al parque"
- ¿Qué te pone alegre?  
R= "Cuando nado"
- ¿Qué te hace enojar?  
R= "Cuando un niño enojado me ve"
- ¿Qué te hace sentir querido o amado?  
R= "Cuando me llevan a un lado" (playa)

### Actividad 5: Dibujo identitario / ¿Quién soy?

Dibujo	¿Quién soy?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo te gusta que te llamen? R= Aitana</li> <li>- ¿Cuándo es tu cumpleaños? R= El lunes</li> <li>- ¿Cuántos años tienes? R= 5 años</li> <li>- ¿Qué haces después de hacer tu tarea? R= Guardar la tarea en mi mochila</li> <li>- ¿Qué te hace feliz? R= Mis perritos</li> <li>- ¿Qué haces cuando te sientes triste? R= Jugar con mi prima</li> <li>- ¿Cuál es tu color favorito? R= Rosa</li> <li>- ¿Cuál es tu comida favorita? R= Sopita de figuras</li> <li>- ¿Cuál es tu canción favorita? R= La de Pikachu</li> <li>- ¿Cuál es tu película favorita? R= Frozen</li> <li>- ¿Cuál es tu postre favorito? R= Hot cakes</li> <li>- ¿Cuál es tu objeto favorito? R= Un robot</li> </ul>

Ya que las secuencias de las películas fueron seleccionadas de acuerdo con los hechos que capturan cada una de ellas, tratándose de circunstancias que guardan relación con el concepto de identidad (ver pág. 65 - 71), el que *Mimi* eligiera *Frozen: una aventura congelada* como su película favorita nos confirma su popularidad, puede que se deba a los personajes y sus cualidades, a la música (canciones) o a la misma historia narrada lo que hace que sea tan atractiva a los ojos de los niños y niñas.

Análisis de los datos de la niña con el seudónimo *Princesa Sofía*

ANÁLISIS DE LOS DATOS		
Género	Edad	Seudónimo
Niña	5 años	Princesa Sofía

**Actividad 1: Encuentro cinematográfico**

Película		Grandes Héroe
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
	✓	

Película		Moana: un mar de aventuras
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Frozen: una aventura congelada
¿Cuánto te gustó la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Valiente
¿Cuánto te gusta la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

Película		Un gran dinosaurio
¿Cuánto te gusta la película?		
Nada	Poco	Mucho
		✓

*Princesa Sofía* fue a la única de las niñas, que al igual que a *Oso*, se le pudo preguntar si conocía las películas *Valiente* y *Un gran dinosaurio*, una vez que su respuesta fuera "sí" se le preguntaba qué tanto era su gusto por ella y según el nivel de su agrado se le cuestionaba el por qué. Como se puede ver ambas le gustan mucho, por un lado, *Valiente* por el arco que acompaña a *Mérida*, la protagonista, y *Un gran dinosaurio* porque hay un bebé, refiriéndose al personaje de *Spot*.

## Actividad 2: Ronda de preguntas

Película		Grandes Héroes	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Hiro Hamada	Baymax	Ninguno	Otro
✓			
¿Qué te gustó de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Que se murió su hermano"		"Su traje"	

Película		Moana: un mar de aventuras	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Moana	Ninguno	Otro	
✓			
¿Qué te gustó de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Que se quiere escapar"		"Que se le atoró su pie"	

Película		Frozen: una aventura congelada	
¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?			
Elsa	Ana	Ninguno	Otro
✓			
¿Qué te gustó de él?		¿En qué te pareces a él?	
"Que puede congelar cosas"		"Que hace círculos de nieve"	

Respuestas como las de la primera tabla también se pueden ver en las de *Mickey Mouse*, da la impresión de ser un acontecimiento que realmente causa impacto a los ojos de las infancias. Puede que a su edad aún no comprendan lo que significa la muerte, pero son capaces de empatizar con el personaje, experimentando la emoción y situación por la cual está atravesando.

Con *Princesa Sofía* puede que se tenga un caso similar al de *Mimi*, pues el que le gustó que *Moana* quiera escapar, hace pensar en el estilo de crianza que puedan estar llevando a cabo sus padres, también nos da motivos para imaginar que de algún modo entiende cómo se siente el personaje, *Moana*, en este caso, atrapada en lo que sería su propio hogar.

## Actividad 3: Personaje favorito

Personaje favorito	Elsa
--------------------	------


## Actividad 4: Entrevista

- ¿Qué te hace feliz?  
R= "Cuando veo películas de Elsa"
- ¿Qué te pone triste?  
R= "Cuando mis papás me regañan"
- ¿Qué te da miedo?  
R= "Cuando veo películas de terror"

- ¿Qué te tranquiliza o te calma?  
R= "Cuando estoy con mi cobija"
- ¿Qué te pone alegre?  
R= "Cuando me compran un juguete"
- ¿Qué te hace enojar?  
R= "Cuando mi hermano me pega"
- ¿Qué te hace sentir querido o amado?  
R= "Cuando me abraza mi papá"

Tanto en la actividad 4 como en la 5 se registran respuestas en las que se considera la adquisición de un objeto como un motivo de alegría o felicidad, otro dato que hace pensar en el estilo de crianza que podría estarse llevando a cabo.

### Actividad 5: Dibujo identitario / ¿Quién soy?

Dibujo	¿Quién soy?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo te gusta que te llamen? R= Vicky</li> <li>- ¿Cuándo es tu cumpleaños? R= En Diciembre</li> <li>- ¿Cuántos años tienes? R= 5 años</li> <li>- ¿Qué haces después de hacer tu tarea? R= Jugar</li> <li>- ¿Qué te hace feliz? R= Cuando me compran juguetes</li> <li>- ¿Qué haces cuando te sientes triste? R= Dormir en mi cuarto</li> <li>- ¿Cuál es tu color favorito? R= El rosa</li> <li>- ¿Cuál es tu comida favorita? R= El pescado</li> <li>- ¿Cuál es tu canción favorita? R= BTS</li> <li>- ¿Cuál es tu película favorita? R= Frozen</li> <li>- ¿Cuál es tu postre favorito? R= Las fresas</li> <li>- ¿Cuál es tu objeto favorito? R= Los lentes</li> </ul>

Desde la primera actividad se puede notar el interés que tiene por *Frozen: una aventura congelada*, en dónde estima su gusto por la película con el "Mucho", en la segunda escogiendo a Elsa como el personaje que más le gustó, un gusto que nace por su capacidad de congelar cosas y por ser un personaje que le recuerda a qué puede hacer círculos con la nieve. En la tercera, nuevamente, siendo elegida, pero ahora como su personaje favorito, en

la cuarta resultando ser un motivo de felicidad y en la quinta, considerándola como su película favorita.

Un poco de lo que una película y sus personajes puede provocar en los niños y niñas se puede ver en las respuestas de *Princesa Sofía*, reflejando la fuerza con la que trabajan las emociones, personalidades y la narración, por mencionar algunas, que en cierto modo los atrapa y envuelve haciéndolos sentir parte de la historia.

## CONCLUSIONES GENERALES

De acuerdo con lo señalado y los resultados demostrados, es pertinente mencionar y volver a retomar en primer lugar cual es la mirada con la que se voltea a ver al cine y se decide trabajar con él, además de señalar lo que sería posible hacer si se le diera la oportunidad de incorporarse, de pertenecer y de contribuir a la educación. El hecho de observar una repercusión positiva del cine en el trabajo del aula, desde luego que implicarían otros procesos en los alumnos y alumnas.

Se puede asegurar que los medios audiovisuales participan en la construcción de la identidad, pues con lo que han manifestado los niños y niñas, no cabe duda de que el “hecho filmico”, término utilizado por Christian Metz (2002, citado por Castañeda, 2015, p.4) para referirse a aquello que nos toca, “nos llega”, nos sublima de una película, es real que hasta las audiencias más pequeñas lo pueden experimentar.

Antes, con lo primero que se interactuaba audiovisualmente hablando era con la televisión, ahora artefactos como el teléfono móvil se están volviendo en algo asequible para todo el mundo, incluso para los niños y niñas, gracias a que las familias se los facilitan. Ahora bien, en cuanto al cine, como resultado de los avances tecnológicos ya es posible que lo consuman desde el celular, la televisión o en una consola de videojuegos. En ese sentido, en vista de lo inmediato que están los medios audiovisuales en su primer espacio de socialización y de lo pronto que los y las están configurando, es momento de pensar en una educación audiovisual con la cual niños y niñas aprendan a darles un uso lucrativo con una mirada crítica y reflexiva, que consumir un audiovisual se torne una actividad recreativa la cual no esté exclusivamente destinada a entretener o a divertir, sino que también mientras lo hacen se puedan cuestionar, dialoguen e intercambien ideas u opiniones sobre lo que están percibiendo y aprendiendo.

En atención a lo investigado, el cine como objeto mediador proporcionó información suficiente para dar cuenta de cómo las películas efectivamente influyen en la construcción de la identidad de niños y niñas de 4 a 6 años, pues las realidades que observan en las pantallas parecen ser las realidades que se asimilan en la vida real. Como se sabe, la identidad es un proceso que no ocurre por sí solo, ya que nadie se construye sin tomar como referencia a quienes nos rodean, los vínculos que establecemos con aquellos con los que compartimos los mismos espacios y las mismas experiencias, y ahora también los entornos que vemos detrás de una pantalla y habitamos todos los días.

Al intervenir con películas se pudo ser testigo de lo que con ellas es posible recuperar en torno a lo que los y las constituye. Por ejemplo, se consiguió ahondar en sus emociones y sentimientos, en sus recuerdos y experiencias, pero, sobre todo, en su manera de crear e

imaginar. Con respecto a los personajes, en efecto son el principal motivo por el cual se inclinan hacia determinadas películas, el hecho de que algunos se identifiquen con unos u otros personajes, según lo encontrado y entendido, depende de que tanto conectan y empatizan con el papel que desempeñan en la historia, de su apariencia, de las situaciones por las que tienen que pasar y de las maneras en las que resuelven los conflictos.

Para tratar de cambiar la manera en la que se piensa y se mira el cine, es necesario que tanto padres y madres de familia, como docentes les empiece a inquietar la información y formación que están recibiendo los niños y niñas por parte de los medios audiovisuales, por qué dejar que los sigan manteniendo sosegados y ensimismados, si se les puede dar otra función como la de intermediarios de sus relaciones entre padres, madres e hijos, docentes, contenidos y estudiantes.

Las familias, por ejemplo, deben de estar atentas a lo que sus hijos e hijas ven no nada más porque estén en peligro de encontrarse con contenidos inapropiados, sino porque también a través de ellos pueden saber y conocer más sobre quiénes son sus hijos e hijas. Que se cuestionen sobre el eco que les dejarán las narrativas por las que transitan, será que les estén ayudando a comprender el mundo y a comprenderse a sí mismos o a sí mismas.

Los y las docentes, por otro lado, podrían servirse del recurso para que los estudiantes tengan mayor apertura a nuevos mundos y realidades. También podría ser un buen método para compenetrarse y poderse relacionar con ellos. Desde luego que la sola posesión de los medios audiovisuales no significa ni garantiza cambios en la educación, pues para ello se necesitaría pensar en su incorporación al currículo escolar, en una capacitación a fin de que los y las docentes sepan cómo fusionarlos con los contenidos y les ayuden a conseguir los objetivos. En definitiva, implica un desafío para el sistema educativo en general y para los responsables más directos en la formación, lo que traería la necesidad de formar un estudio específico para incorporar de mejor manera el trabajo visual.

En cuanto al método utilizado fue lo suficientemente útil como para identificar situaciones, eventos y personas que estaban predominando en ese momento en la vida de los niños y niñas y participando en la construcción de sus identidades. Asimismo, con el cine como mediador fue posible percatarse de las interacciones que establecen con los personajes y con sus iguales, de las conductas que les aprenden y con las que se desenvuelven, de los pequeños detalles en las historias los cuales a veces son los que más influyen y, por último, pero no menos importante, se pudo reflexionar sobre como sus experiencias pueden coincidir con las de los mismos personajes lo que explicaría el por qué se identifican más con unos que con otros.

Para que el método funcionará de la manera en la que lo hizo incluido todo el proceso de investigación que se tuvo que hacer para llegar a conseguir los objetivos perseguidos fue necesaria una propuesta con la cual se pensara en las repercusiones que tendría en la educación y futuras investigaciones. En lo personal, como Psicóloga Educativa el fenómeno estudiado despertó nuevas inquietudes acerca de qué hay que hacer para que las infancias puedan crecer libres, seguras y sin miedo de que sean quienes quieran ser. Se tenía la expectativa de que a las maestras de la institución en la que se realizó la intervención les causara curiosidad la forma en la que se estaba averiguando qué ocurre con las identidades de los niños y niñas cuando entran en contacto con los personajes de una película, sin embargo, ninguna se acercó a preguntar. A esto nos referimos cuando decimos que no hay un interés por conocer los intereses de los niños y niñas y no aprovecharlos para su educación, lo que supondría la necesidad de hacer un trabajo posterior con las docentes para que estas puedan identificar el trabajo que se hace desde lo visual como un espacio de reconocimiento del enriquecimiento del trabajo docente.

Las contribuciones de este trabajo desde la Psicología Educativa radican en la búsqueda de nuevas alternativas narrativas por las cuales se aborden distintos contenidos, se atiendan escenarios que no son perceptibles a la vista, pero que pueden repercutir en el desempeño académico y se puedan convertir en espacios de desahogo y resolución. Que los métodos de enseñanza se diversifiquen a través del uso de recursos con los que se pueda jugar y enriquecer los procesos de aprendizaje, no importando únicamente los aprendizajes escolares, sino también los que consisten en estar bien con uno mismo.

En resumen, las infancias que suponemos conocer se construyen en función de lo que consumen y reproducen. Están creciendo en medio de sistemas lingüísticos e icónicos que les dicen cómo deben de ser y hacerse las cosas. Los medios audiovisuales están cada vez más cerca de los niños y niñas, y de sus procesos de desarrollo, entre ellos la construcción de su identidad, el cual es perpetuo. En ese sentido, si se quieren ver infancias satisfechas con quienes son y no angustiadas por quienes no pueden ser, necesitan estar acompañadas y ser escuchadas.



## REFERENCIAS

- Andrews, M., Chapman, B. y Purcell, S. (2012). *Valiente* [película]. Walt Disney Pictures y Pixar Animation Studios.
- Aguirre de Ramírez, R. (2012). Pensamiento narrativo y educación. *Educere*, 16(53), 83-92. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35623538010.pdf>
- Buck, C. y Lee, J. (2013). *Frozen: una aventura congelada* [película]. Walt Disney Animation Studios y Walt Disney Pictures.
- Bustos, P. (2010, 13,14 y 15 de septiembre). *Educación Artística: El Cine como herramienta eficaz para un aprendizaje concreto, activo y reflexivo: una experiencia en aula* [Congreso]. Congreso Iberoamericano de Educación, Buenos Aires, República Argentina. [https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EDUCARTISTICA/RLE3324\\_Bustos.pdf](https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EDUCARTISTICA/RLE3324_Bustos.pdf)
- Bruner, J. (1997). Cultura, mente y educación. En F. Díaz. (Trad). *La educación, puerta de la cultura*. (pp. 19-61). Aprendizaje VISOR. <https://tavapy.gov.py/biblioteca/wp-content/uploads/2023/02/BrunerJ-Educacion-puerta-de-la-cultura.pdf>
- Bruner, J. (1997). El próximo capítulo de la psicología. En F. Díaz. (Trad.). *La educación, puerta de la cultura*. (pp.179-203). Aprendizaje VISOR. <https://es.scribd.com/document/488540812/Bruner-Jarome-La-educacion-Puerta-abierta-de-la-cultura-Cap-9>
- Bruner, J. (1997). La construcción narrativa de la realidad. En F. Díaz. (Trad.). *La educación, puerta de la cultura*. (pp.149-167). Aprendizaje VISOR. <https://1library.co/document/zxxx5nnz-bruner-jerome-la-educacion-puerta-de-la-cultura.html>
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Recuperado de [https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/Bruner\\_Dos\\_modalidades\\_de\\_pensamiento.pdf](https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/Bruner_Dos_modalidades_de_pensamiento.pdf)
- Calquin, C. y Magaña, I. (2018). Infancia en el cine: notas para una relación entre máquinas visuales e identidad. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (138), 271-289. <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/3109>

- Capano, A. y Ubach, A. (2015). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83-95.  
<https://doi.org/10.22235/cp.v7i1.41>
- Casetti, F. y Di Chio, F. (1991). El análisis de la narración. En C. Losilla. (Trad.). *Cómo analizar un film*. (pp. 177-188). España: Paidós.  
<https://docs.google.com/file/d/0B6F7Eoev69vdW9zRWh3Q2RvZk0/edit?resourcetype=0-nCKLOitFu1eNjJByCFpc9g>
- Castañeda, A. (2021). La comunicación como fundamento de la educación sensorial. Los aprendizajes culturales mediante el cine. En J. Hidalgo., Medina.N., Garay. L., Hinojosa. L., Navarro. L., Andión. E., Domínguez. R., Repoll. J., Vega. A., y Hernández. J. (Coords.). *Investigar la comunicación y las nuevas alfabetizaciones en la era posdigital*. (pp. 225-243). Ria Editorial.  
[https://www.researchgate.net/publication/351131534\\_Investigiar\\_la\\_comunicacion\\_y\\_las\\_nuevas\\_alfabetizaciones\\_en\\_la\\_era\\_posdigital](https://www.researchgate.net/publication/351131534_Investigiar_la_comunicacion_y_las_nuevas_alfabetizaciones_en_la_era_posdigital)
- Castañeda, A. (2015). Observar, escuchar, tocar cine. *Conversus. La ciencia del cine*, (112), 3-32.
- Cepeda, A. (2005). El comportamiento del consumidor de cine: una revisión preliminar de la literatura. *Revista Colombiana de Psicología*, 14(1), 89-99.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3246041.pdf>
- Cole, M. (1999). *Psicología Cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Morata, S.L. p.113-137.
- Clements, R. y Musker, J. (2016). *Moana: un mar de aventuras* [película]. Hurwitz Creative, Walt Disney Animation Studios y Walt Disney Pictures.
- Delgado, M. (2015). Psicología del desarrollo. *Fundamentos de Psicología*. (pp.267-294). Médica Panamericana.
- Esteban-Guitart, M. (2012). La Multi-metodología Autobiográfica Extendida (MAE). Una estrategia cualitativa para estudiar la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 17(2), 51-64.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4107732.pdf>
- Observatorio del Ocio y el Entretenimiento Digital. (2012, 6 de marzo). *La importancia del uso del cine como medio educativo para niños*. OCENDI.  
<https://www.ocendi.com/educamedia/la-importancia-del-uso-del-cine-como-medio-educativo-para-ninos/>

- Gómez de Benito, J. (1996). Psicología, cine y educación. *Comunicar*, 4(7), 129-134. <https://doi.org/10.3916/C07-1996-25>
- Gómez, F. (s.f.). *El termino "discurso" en el texto cinematográfico: necesidad de una delimitación no excluyente* [Congreso]. Congreso Internacional. Análisis del discurso: lengua, cultura, valores, Universidad de Navarra, España. <http://apolo.uji.es/fjgt/pamplona.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. [https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Instituto Mexicano de Cinematografía. (s.f.). *La AMACC y el CONALEP ofrecerán carreras técnicas sobre cine y audiovisual*. IMCINE.
- Instituto Federal de Telecomunicaciones. (s.f.). *Encuesta Nacional de Consumo de Contenidos Audiovisuales. Reporte especial 2020-2021*. [https://somosaudiencias.ift.org.mx/archivos/01Reporte\\_final\\_ENCCA2020-2021vp2\\_.pdf](https://somosaudiencias.ift.org.mx/archivos/01Reporte_final_ENCCA2020-2021vp2_.pdf)
- Instituto Nacional de las Mujeres. (s.f.). Citación. *Glosario para la igualdad*. Recuperado el 6 de Febrero de 2023. <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/identidad-de-genero>
- Lara, F., Ruiz, M. y Tarín, M. (2019). Cine y Educación: Documento marco para el proyecto pedagógico impulsado por la Academia de las Artes y Ciencias Cinematográficas de España.
- Martínez-Salanova-Sánchez, E. (2002). El cine, otra ventana al mundo. *Comunicar*, 9(18), 77-83. <https://doi.org/10.3916/C18-2002-12>
- Mitry, J. (1986). Tiempo, espacio y real percibido. En M. Armiño (Ed.). *Estética y psicología del cine*. (pp. 213-339). España: Siglo XXI Editores. <https://archive.org/details/estetica-y-psicologia-del-cine.-2-las-formas.-jean-mitry>
- Palacios, J. (1990-1997). Introducción a la Psicología Evolutiva: historia, conceptos y metodología. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll. (Eds.). *Desarrollo psicológico y educación v.1 psicología evolutiva*. (pp. 15-35). Madrid: Alianza.
- Piaget, J. (1991). La primera infancia. De los dos a los siete años. En J. Marfá. (Ed.). *Seis estudios de Psicología*. (pp. 28-54). Barcelona: Labor, S.A. [http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean\\_Piaget\\_-\\_Seis\\_estudios\\_de\\_Psicologia.pdf](http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf)

- Porta, A. (2014). La construcción de la identidad en la infancia y su relación con la música. Un acercamiento a través del análisis cualitativo de los media. *DEDICA. Revista de Educación y Humanidades*, 5, 61-76. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6451038.pdf>
- Requena, M. (2004). *El desarrollo de la identidad personal en la educación infantil*. 1-10. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/50923/M%20Mar%20Requena.pdf?sequence=1>
- Salvat (s.f.). *Nacer y Crecer: El mundo de tu hijo paso a paso*. Salvat.
- Salzmann, T. (2017). El desarrollo de la identidad en niños y las interrelaciones con lenguaje y comunicación. *Cultura y representaciones sociales. Contribuciones: Niños, lenguaje y comunicación*, 12(23), 101-131. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-81102017000200101](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102017000200101)
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Acuerdo Educativo Nacional, implementación operativa: Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia*. <http://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/64/2019/nov/AtPrimeraInfancia.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar: Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. (primera edición, 2017). [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/mx\\_1150.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/mx_1150.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Libro para las familias. Educación preescolar*. (edición por la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública). <https://www.cicloescolar.mx/2020/08/libro-para-las-familias-preescolar-2020.html>
- Secretaría de Educación Pública. (1992). *Programa de Educación Inicial*. <https://vdocuments.mx/programa-de-educacion-inicial-sep-1992.html>
- Sohn, P. (2015). *Un gran dinosaurio* [película]. Pixar Animation Studios y Walt Disney Pictures.
- Vigotsky, L. (1971). El problema psicológico del arte. En C. Roche. (traducción). *Psicología del Arte*. (pp.18-32). Barcelona (España): Paidós. <https://dokumen.pub/psicologia-del-arte-spanish-edition-9788449329340.html>

Vigotsky, L. (s.f.). *La imaginación y el arte en la infancia: Ensayo psicológico*.  
<http://maratavarepsictics.pbworks.com/w/file/74224682/20235083-Vigotsky-La-imaginacion-y-el-arte-en-la-infancia.pdf>

Wenger, E. (1998). Introducción: una teoría social del aprendizaje. Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad. (pp.19-39). Barcelona: Paidós.

Williams, C. y Hall, D. (2014). *Grandes Héroe*s [película]. FortyFour Studios, Walt Disney Animation Studios y Walt Disney Pictures.

## ANEXOS

A continuación, se añaden los materiales diseñados y aplicados en la intervención:

- Encuentro cinematográfico
  - o Preguntas al final de cada secuencia
- Entrevista
- Yo y mi personaje (Dibujo identitario)
  - o ¿Quién soy?
- Uso y tiempo en las pantallas digitales (Identificación de artefactos)

**ENCUENTRO CINEMATOGRAFICO**




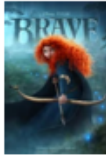

**Instrucciones:**

Si la película te gustó mucho rellena de color rojo los cuadros que van de rojo, si te gustó poco colorea los cuadros que van de azul y si no te gustó nada colorea el cuadro que va de verde.

**Simbología:**

	Nada
	Poco
	Mucho

**¿Cuánto te gustó la película?**

<div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div>		<div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div>	
<div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div>		<div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div>	
<div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px; display: inline-block;"></div>			

## PREGUNTAS



Grandes Héroeos

Personaje favorito: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_



Niño



Niña

¿Qué personaje te gustó más? / ¿Qué personaje te gustaría ser?

- a) Hiro Hamada
- b) Baymax
- c) Ninguno
- d) Otro: \_\_\_\_\_

¿Qué te gustó de él?

¿En qué te pareces a él?

¿Tienes algún juguete como ese personaje?

¿Qué tanto te gusta jugar con ese juguete?

## ENTREVISTA

### Produciendo mi película

Personaje favorito: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_



Niño



Niña



¿Cuál ha sido el día en el que te has sentido muy feliz?

---

---

---

---

¿Cuál ha sido el día en el que te has sentido triste?

---

---

---

---



¿Cuál ha sido el día en el que has sentido mucho miedo?

---

---

---

---

¿Cuál ha sido el día en el que te has sentido tranquilo o en calma?

---

---

---

---







¿Cuál ha sido el día en el que te has sentido alegre?

---

---

---

---

¿Cuál ha sido el día en el que te has sentido enojado?

---

---

---

---



¿Cuál ha sido el momento en el que te has sentido querido o amado?



---

---

---

---

Personaje favorito: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

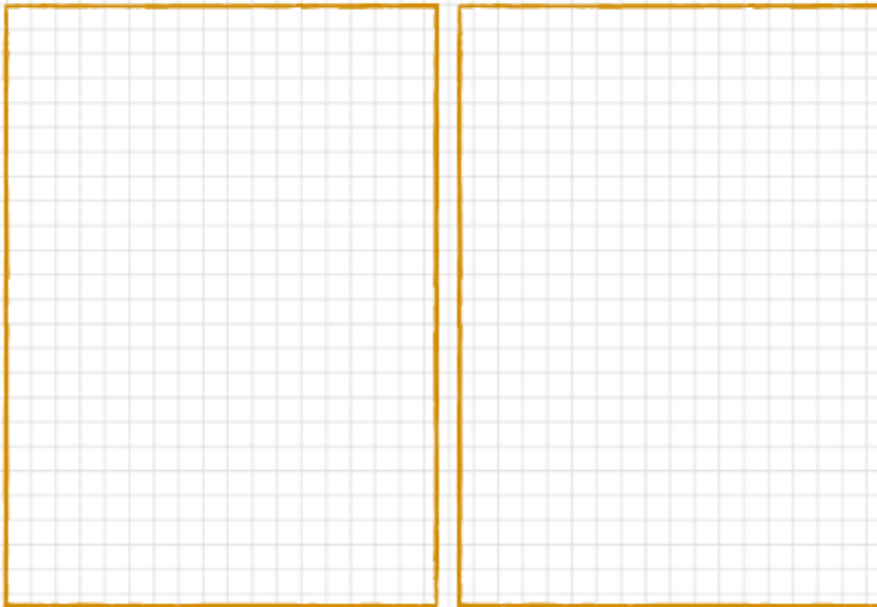
# YO Y MI PERSONAJE

## PARTE 1:

1. Dibuja tu personaje favorito con ayuda de los materiales.

## PARTE 2:

1. Mirate en el espejo durante 1 min.
2. Después de verte en el espejo dibújate siendo tu personaje favorito.
3. Cuando termines de dibujar inventa un nombre para tu propio personaje.



Cuando hayas terminado de dibujar contesta las preguntas de la siguiente página.

# ¿QUIÉN SOY?

## Instrucciones:

Contesta las siguientes preguntas escribiendo la respuesta adentro del círculo.

¿Cómo te gusta  
que te llamen?

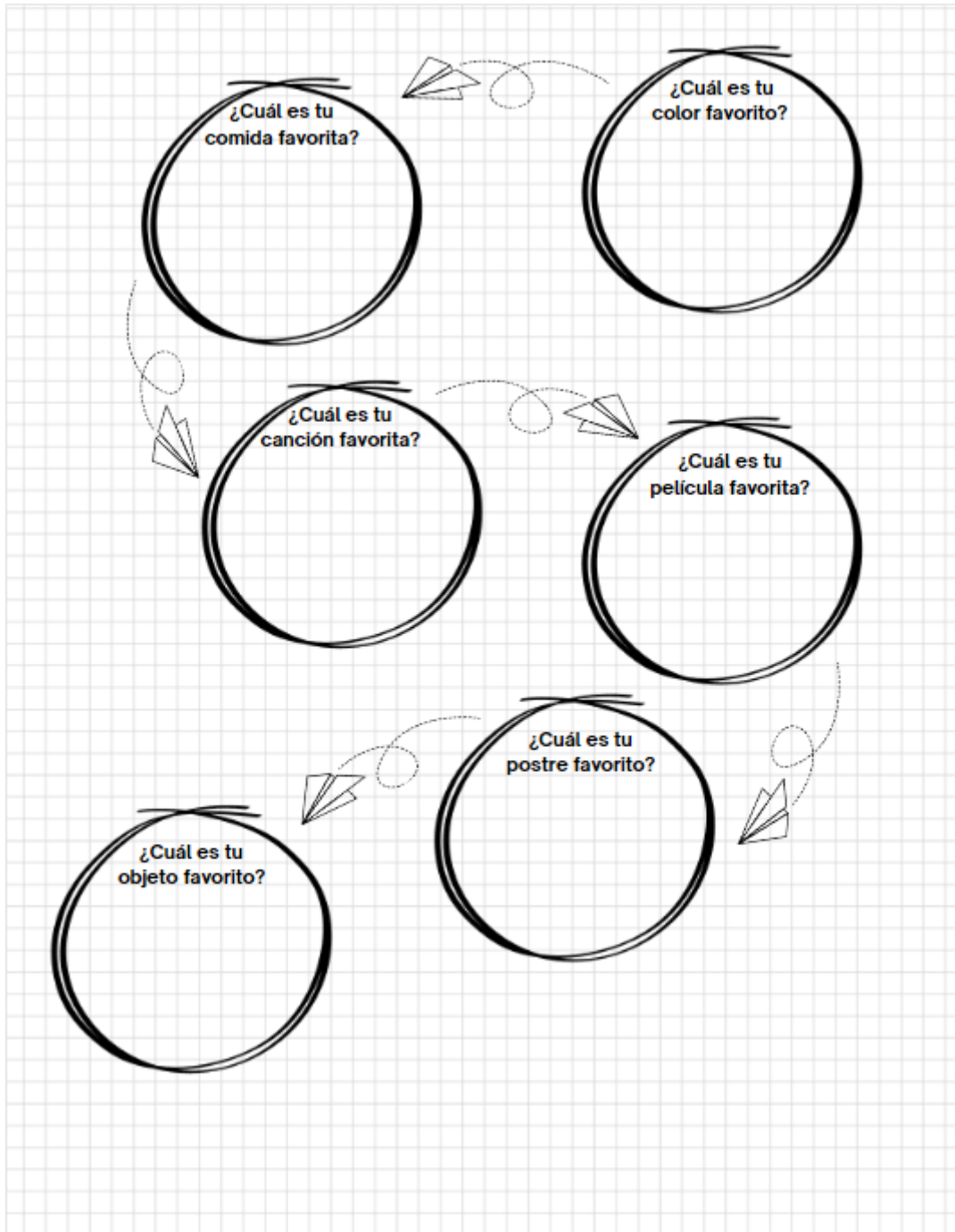
¿Cuándo es tu  
cumpleaños?

¿Qué haces después  
de hacer tu tarea?

¿Cuántos  
años tienes?

¿Qué te hace  
feliz?

¿Qué haces  
cuando te sientes  
triste?



### USO Y TIEMPO EN LAS PANTALLAS DIGITALES

Personaje favorito de su hijo o hija: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Con la siguiente encuesta se busca detectar los dispositivos electrónicos más utilizados por los niños y niñas, los lugares a los que comúnmente se dirigen para usarlos y el para qué lo hacen.

**Instrucciones:** En las siguientes tablas señale con una (x) la respuesta que mejor conteste a las preguntas.

¿Cuál de los siguientes dispositivos electrónicos existen en su hogar y cuántos de ellos hay?

	Ninguno	1	2 o más
Televisión			
Teléfono celular			
Computadora			
Dispositivos móviles (tablet)			
Consola de Videojuegos			

¿Cuál de los siguientes, si tiene alguno, posee la niña o el niño para sí mismo? Aunque no sea de su propiedad, dispone de él cuando quiere.

	Sí	No
Televisor		
Teléfono celular		
Computadora		
Dispositivos móviles (tablet)		
Consola de Videojuegos		
Otro		

¿Con qué frecuencia realiza las siguientes actividades?

	Nunca	Una vez por semana	Varias veces por semana	Diariamente
Ver televisión				
Usar teléfono celular				
Usar computadora				

Usar dispositivos móviles (tablet)				
Jugar videojuegos				

De los siguientes dispositivos indique para qué actividades específicamente los usa. Si un mismo dispositivo es utilizado para diferentes actividades, señale todas las que sean necesarias.

	Televisión	Teléfono celular	Computadora	Dispositivos móviles (tablet)	Consola de videojuegos
Ver caricaturas					
Ver películas					
Ver YouTube					
Jugar videojuegos					

¿Quién lo acompaña a la hora de usar los dispositivos?

	Nadie	Mamá y Papá	Sólo mamá	Sólo papá	Hermano/s Hermana/s
Televisión					
Teléfono celular					
Computadora					
Dispositivos móviles (tablet)					
Consola de videojuegos					

¿Quién lo acompaña a la hora de realizar las actividades?

	Nadie	Mamá y Papá	Sólo mamá	Sólo papá	Hermano/s Hermana/s
Ver caricaturas					
Ver películas					
Ver YouTube					
Jugar videojuegos					

¿En dónde acostumbra a hacer uso de los dispositivos?

	Sí	No
Habitación		
Sala		

Comedor		
Otro		

**Comentarios generales:**

---

---

---

---