

Tres dimensiones para formar una cultura audiovisual

Three dimensions to train an audiovisual culture

Lic. Yanay Rodríguez Cabrera. Profesora Asistente. Universidad de Artemisa “Julio Díaz González”. Artemisa. Cuba.

Correo: yanayrc1989@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5883-2155>

Dr. C. Gretel Vázquez Zubizarreta. Profesora Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana. Cuba.

Correo: gretelvz@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3135-0500>

Dr. C. Nancy Batista Díaz. Investigadora Agregada. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

Correo: nancybatista@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0533-6876>

Recibido: noviembre de 2022

Aprobado: enero de 2023

Resumen

El presente artículo pretende contribuir a visibilizar la primera infancia en las investigaciones sociales sobre consumo audiovisual, destacando la inminente necesidad de contar con educadores/as capaces de aprovechar las potencialidades que brinda el mundo mediático actual, no solo como fuente de entretenimiento para los más pequeños/as, sino como fuente de desarrollo. Lograrlo supone procesos, de formación profesional universitaria, capaces de asumir las nuevas exigencias de la sociedad y de desarrollar una cultura audiovisual en los futuros profesionales de la educación de la primera infancia. El texto que se presenta muestra, como resultado parcial de una investigación con dicha finalidad, una propuesta de formación mediante tres dimensiones: gnoseológica, instrumental y valorativa.

Palabras clave: Cultura audiovisual, educadores de la primera infancia, formación profesional universitaria.

Abstract

This article aims to contribute to making early childhood visible in social research on audiovisual consumption, highlighting the imminent need for educators capable of taking advantage of the potential offered by the current media world, not only as a source of entertainment for children, but as a source of development. Achieving this implies university professional training processes capable of assuming the new demands of society and of developing an audiovisual culture in future professionals in early childhood education. The text that is presented shows, as a partial result of an investigation with this purpose, a proposal from three dimensions: gnoseological, instrumental and evaluative.

Keywords: Audiovisual culture, early Childhood Educators, university professional training.



Introducción

¿Se encuentra la sociedad preparada para asumir con responsabilidad la era digital? Reflexionar en esta dirección, desde el quehacer profesional de las autoras, supone romper la cotidianidad acrítica que acompaña el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Hoy resulta impensable el desarrollo económico, político e incluso social de una nación al margen del desarrollo tecnológico. Si se aspira a un desarrollo sostenible para garantizar la vida de las nuevas generaciones, resulta imprescindible conjugar en un mismo sintagma los términos: tecnología, responsabilidad, compromiso social y educación. No basta que la sociedad acceda a objetos tecnológicos cada vez más sofisticados si no los convierte en medios para el desarrollo individual y social de sus integrantes.

El proceso de desarrollo de la mayoría de los niños y niñas en Cuba se da hoy desde el acercamiento precoz a dispositivos tecnológicos, sin que medie -en muchos casos- una reflexión crítica de lo que se consume. Esta realidad se hace más visible en condiciones de pandemia: “Como en el resto del mundo, el ‘Quédate en casa’ en Cuba se convirtió también en una mayor presencia en el espacio digital para acercarse a familiares, amigos y conocidos, para entretenerse o teletrabajar y para estar al tanto de los acontecimientos” (Alonso, 2020). Se revela entonces un contexto donde padres y agentes educativos devienen inmigrantes digitales responsables de la educación de niño/as nativos digitales, de modo que, como planteara Castellanos (2020) “irónicamente, los que tenemos la responsabilidad por la protección de los niños, nos sentimos inexpertos frente a ellos”. (p.24)

En los primeros años de vida el desarrollo del niño/a depende de los cuidados que le brinden sus padres y familiares. Es necesario estimularlos a través de la conversación, el juego, las canciones y las acciones con objetos. Una de las actividades que se realizan en este sentido es el consumo audiovisual. Sin embargo, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha advertido que poner a un pequeño de cero a tres años a visualizar dibujos animados tiene más riesgos que beneficios y por ello, recomienda no hacerlo. Por estas y otras razones, en los últimos tiempos, especialistas en Cuba, hacen un llamado al control parental para referirse a la necesaria mediación del adulto entre los niño/as y las tecnologías. Asumir con responsabilidad esta actividad no implica únicamente establecer límites y regular horarios: exige agentes educativos capaces de aprovechar las potencialidades que brinda este mundo mediático como fuente de entretenimiento y de desarrollo, especialmente en la primera infancia.

Los estudios de consumo cultural (Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello y Oficina Nacional de Estadística, 2009; Moras y Rivero, 2019; Linares, Rivero y Moras (s.f)) dan muestras de la incidencia de las TIC en los patrones y hábitos de consumo de la población cubana, especialmente en lo referido al consumo audiovisual. Sin embargo, la primera infancia queda invisibilizada a la luz de estas investigaciones. Asimismo, algunos estudios realizados en la Universidad de La Habana (González, 2013; Pantoja, 2015; Torriente, 2016; Suárez, 2017) tampoco se dirigen a este segmento etario. Aunque no se encontraron investigaciones encaminadas a caracterizar el consumo audiovisual en la primera infancia, es relevante mencionar la intención de autoras como Noa (2015), Rivera, Martínez y Rodríguez (2018) y Morejón (2019) al proponer estrategias de educación familiar para la utilización de audiovisuales que contribuyan al desarrollo de los niños/as de este segmento etario. Desde el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas se desarrolla el proyecto de investigación “Fomento de una cultura audiovisual en niños y familias de la primera infancia, desde la utilización de múltiples pantallas”. A partir de este, autoras como Rodríguez y Vázquez (2021) convocan a desarrollar una cultura audiovisual en educadores/as de la primera infancia como una vía de incluir, acertadamente, los medios y materiales audiovisuales en el proceso educativo de dichos niños/as. También se pretende lograr mayor incidencia en la orientación familiar.



La importancia de potenciar una educación de calidad desde las primeras edades se legitima desde la Constitución de la República (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019). Se reconoce una política educativa que, desde los avances de la ciencia y la tecnología, promueva la formación de ciudadanos activos y responsables para el consumo audiovisual. A este empeño se suma la Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2016).

Hoy en día, para cumplir con esta educación de calidad, emergen los audiovisuales como una oportunidad de aprendizaje para los niños/as y sus agentes educativos. Ello supone su utilización consciente, responsable y planificada a partir de las características del niño/a cubano/a y sus necesidades de desarrollo en cada período etario. Lograrlo exige de una cultura audiovisual en las personas que organizan, planifican y ejecutan el proceso educativo en la primera infancia.

Hasta aquí queda claro que la realidad social y la política educativa cubana para la primera infancia demandan un educador/a audiovisualmente culto/a. Sin embargo, como refieren Rodríguez y Vázquez (2021), en la formación profesional universitaria de estos agentes educativos no se desarrollan suficientes acciones en esta dirección. No se han asumido por las universidades, con la rapidez requerida, estas nuevas demandas. El presente trabajo pretende fundamentar el desarrollo de una cultura audiovisual en educadores/as de la primera infancia desde la formación profesional universitaria mediante tres dimensiones: gnoseológica, instrumental y valorativa.

Metodología

Se desarrolla una investigación desde la formación profesional universitaria de Artemisa. Se asume como objeto de investigación, el desarrollo de una cultura audiovisual de educadores de la primera infancia. Para la determinación de las dimensiones e indicadores que operacionalizan la variable asumida se utilizaron métodos científicos del nivel teórico y empírico cuya aplicación se combinó y complementó para sustentar el proceso de investigación y sus resultados. Estos fueron empleados bajo el enfoque dialéctico materialista de comprensión y transformación de la realidad.

Del nivel teórico se utilizaron:

- Analítico-sintético: para la determinación y fundamentación del cuerpo categorial, identificación de los nexos internos y necesarios, así como las particularidades del desarrollo de la cultura audiovisual de educadores/as de la primera infancia desde su formación profesional universitaria.
- Inductivo-deductivo: para lograr generalizaciones sobre el desarrollo de la cultura audiovisual y en la determinación de sus peculiaridades en el caso de los educadores de la primera infancia en proceso de formación profesional universitaria. Se utilizó además en la valoración de los resultados de la aplicación de los métodos empíricos.
- Sistémico-estructural funcional: para el establecimiento de los nexos dialécticos entre los indicadores y dimensiones asumidos.

Del nivel empírico se utilizaron:

- Análisis documental: a los documentos normativos que organizan y dirigen el proceso de formación profesional universitaria de educadores de la primera infancia de manera general, y en particular los documentos normativos que organizan dicho proceso en la Universidad de Artemisa.
- Criterio de especialistas: para valorar la validez teórico-metodológica y posible efectividad de las dimensiones e indicadores declarados por la autora.



Resultados

La revolución tecnológica ha dejado de ser una cuestión de medios para pasar a ser una cuestión de fines según plantea Martín-Barbero (2002). A la vez que se reclama una menor presencia instrumental de medios en la escuela o de la educación en los medios se llama a pensar estratégicamente en cómo insertar la educación en los nuevos lenguajes, sensibilidades, saberes y escrituras que se promueven desde los medios. La experiencia audiovisual ha demostrado su hegemonía sobre la tipográfica y se ha reintegrado la imagen al campo de la producción del conocimiento.

Frente a un alumnado cotidianamente invadido por saberes -mosaico, a decir del destacado estudioso de la comunicación- que, en forma de información, circulan por la sociedad, la escuela como institución tiende, sobre todo, al atrincheramiento en su propio discurso, temiendo perder su autoridad. Sin embargo, hay un reclamo evidente a des-ubicar y re-ubicar la educación en un nuevo entorno difuso de informaciones, lenguajes y saberes, que no giran únicamente en torno a los libros y los maestros, ejes que organizan aún el sistema educativo.

Los cambios en la circulación de los saberes, está re-creando un tipo de competencias culturales y cognitivas que no parecen ser tomadas en cuenta por las instituciones educativas. Desarrollar competencias en el campo educativo supone entenderlas en el sentido de la destreza intelectual, la innovación y la creatividad. Martín-Barbero (2003) señala que la competencia cultural es “un sistema de disposiciones durables que, integrando las experiencias pasadas, funciona como matriz de percepciones y de acciones posibilitando tareas infinitamente diferenciadas” (p.4). El modo de relación con los objetos, con el lenguaje o con los saberes, depende de su modo de adquisición.

Siguiendo esta idea se entiende que el modo de relación con los audiovisuales, puramente formal e instrumental, como ocurre aún en muchos contextos educativos, no es capaz de crear la cultura audiovisual. No se puede seguir educando a partir del prejuicio que separa fatídicamente a los poetas de los científicos, máxime cuando lo propio de la sociedad actual consiste en utilizar unas tecnologías que hacen de mediadoras, de interfaces entre artes y ciencias, entre trabajo y juego. “La educación necesita entonces ponerse a la escucha de las oralidades y abrir los ojos a la cultura de las visualidades que emergen en los nuevos regímenes de la tecnicidad”. (Martín-Barbero, 2002, p.10)

Tal y como apuntan investigaciones desde el paradigma de Estudios Culturales, la formación de profesionales de la educación debe promover nuevas formas de interacción entre los docentes y los materiales audiovisuales. Estas formas de interacción deben favorecer una lectura crítica y un uso que trascienda el carácter instrumental de los medios, dígame un uso competente. Es válido señalar que el acceso y la utilización de las TIC aplicada a la educación no garantiza por sí solas una adecuada formación, ni el acceso a una cultura mediática que posibilite la reflexión para el aprendizaje. La discusión relativa a los pros y los contras no es reciente. Se trata de enfrentar con solvencia nuevos lenguajes visuales y auditivos, en busca de la información bajo la premisa de que, con el dominio de la lectura y la escritura, ya no se supera la barrera del analfabetismo, sino que es preciso también el acceso, el procesamiento y manejo de la información audiovisual como parte intrínseca de los procesos de alfabetización.

En la literatura especializada suele encontrarse el uso de los términos educación para los medios de comunicación, educación y/o cultura audiovisual, alfabetización audiovisual, entre otras similares, para referirse al mismo fenómeno u objeto de estudio. Hernández, Barreto, Hernández, Padrón, Rodríguez y Hernández (2004) describen la educación audiovisual como un proceso encaminado a lograr que las personas dispongan, como espectadores audiovisuales, de un conjunto de conocimientos y habilidades



que les permita dejar de ser receptores pasivos para convertirse en espectadores activos, críticos, capaces de valorar el producto audiovisual mostrado. En opinión de las autoras, continúa valorándose al sujeto como espectador, limitando sus potencialidades para crear y utilizar los materiales audiovisuales en su cotidianidad. Lo primario, claro está, es que los sujetos comprendan, decodifiquen críticamente el material audiovisual. Para ello se precisa de una educación dirigida a ampliar su plataforma cultural. Esto no es todo, este proceso debe dotarlo de herramientas que le permitan utilizar críticamente estos materiales audiovisuales, ya sea en el contexto profesional, familiar u otro.

Los conceptos de cultura y educación están estrechamente relacionados en su esencia. La cultura forja los contenidos, los modos de funcionamiento y los contextos de la educación. A la vez, la educación, según Díaz (2010), propicia el aprendizaje de la cultura, la instrucción de conocimientos, hábitos, cualidades que se adquieren de las condiciones existentes que asume cada individuo y cada generación en la época histórica que les toca vivir. Comprender la relación dialéctica entre estas dos categorías permite a las autoras asumir la cultura audiovisual como contenido y resultado de la educación. Desde este posicionamiento se comprende que la cultura audiovisual en educadores/as de la primera infancia es la “sinergia de conocimientos, habilidades y valores que posibilita el aprovechamiento de las potencialidades educativas de materiales y medios audiovisuales para el logro del máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña en el proceso educativo de la primera infancia” (Rodríguez y Vázquez, 2021, p.252). Se asume entonces que el proceso formativo de profesionales de la educación para la primera infancia dirigido a desarrollar una cultura audiovisual contempla tres dimensiones fundamentales: gnoseológica, instrumental y valorativa.

Dimensión gnoseológica

Según Modelo del Profesional (Ministerio de Educación Superior, 2016), el educador/a de la primera infancia debe dar solución a los problemas relacionados con el proceso educativo para la atención integral a la primera infancia y debe coordinar el sistema de influencias educativas que debe ejercer conjuntamente con la familia y otros agentes y agencias educativas del entorno. De modo que el educador/a deviene coordinador de dichas influencias, en su multiplicidad, mediante el cumplimiento de sus tres funciones fundamentales: docente-metodológica, de orientación educativa y de investigación y superación, con igual importancia de cara al logro del máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña. Por lo tanto, incluir los materiales audiovisuales en el proceso educativo, supone hacerlo desde estas funciones.

La conducción del proceso educativo, como responsabilidad del educador/a, se desarrolla desde una fundamentación científica. Lograrlo depende de un sólido conocimiento del niño y su desarrollo en cada etapa, así como de una cultura audiovisual cuyos elementos estructurantes integran los fundamentos pedagógicos y psicológicos que justifican la utilización de materiales audiovisuales en el proceso educativo. Los principios de la pedagogía y la psicología materialista-dialéctica constituyen el sustrato teórico metodológico para la utilización de materiales audiovisuales en el proceso educativo de la primera infancia: la educación como guía del desarrollo, la naturaleza histórico social de la psiquis, la unidad e interrelación entre la actividad, la comunicación y el desarrollo psíquico y el carácter mediatizado de los procesos psíquicos.

La utilización de materiales audiovisuales se fundamenta en el logro psicológico que marca el tránsito de la edad temprana a la edad preescolar: el surgimiento y desarrollo de la función simbólica de la conciencia (Acosta y Rodríguez, 2003). Ello le permite al niño operar con objetos sustitutos, el uso de signos, así como la construcción de nuevas imágenes. En estas edades, el niño/a se distingue por un pensamiento representativo o visual por imágenes (Domínguez, 2007). Se dan, además, las premisas del



pensamiento lógico, la capacidad de utilizar formas iniciales para analizar, sintetizar, comparar, generalizar y realizar abstracciones. Asimismo, se perfeccionan los sistemas sensoriales, lográndose un mayor desarrollo de la observación, la comprensión y la reproducción de modelos donde se integren patrones sensoriales de color, forma, tamaño y sus variaciones.

La utilización de los materiales audiovisuales en la educación preescolar no es arbitraria ni constituye el medio ideal para apoyar cualquier contenido. Existen criterios, avalados científicamente, sobre un audiovisual de calidad para la primera infancia. Su conocimiento le permitirá al educador/a hacer una efectiva selección y una certera orientación familiar en el tema. Se propone además la existencia de tres momentos para la utilización de un material audiovisual (preparación previa, visualización conjunta y posvisionado). El educador/a debe planificar y estructurar esta actividad, seleccionar un material audiovisual que favorezca el tratamiento al contenido de manera lúdica y motivadora y asegurar las condiciones higiénicas y ergonómicas; desempeñar un papel activo durante el visionado y después de terminado verificar la comprensión, así como fijar nociones y rectificar errores mediante diferentes actividades educativas.

Reconocer el posvisionado como un momento importante de la utilización supone asumir que la influencia del audiovisual, aunque importante, no es única ni totalizadora. En parte porque, como plantea Orozco (1991), toda tecnología siempre deja lugar a la creatividad de quien la usa, porque la audiencia no es un mero recipiente que absorbe todo lo que se le ofrece en la pantalla y porque, además, en el proceso de recepción participan una serie de referentes (familia, escuela, género, edad, etc.) que se constituyen en mediaciones. Entiéndase entonces que un audiovisual de calidad para la primera infancia no es sinónimo de desarrollo. A decir de Elkonin (1983) no todo lo que rodea al niño es una fuente para su desarrollo psíquico, sino solamente aquello con lo que él actúa recíprocamente, aquello que él asimila bajo la dirección del adulto; aquí radica, esencialmente, la importancia de estos tres momentos.

Incluir los materiales audiovisuales como medios del proceso educativo también tiene sus rasgos distintivos desde el punto de vista didáctico. Plantea Torres (2016) que los medios, como condición sine qua non, deben devenir en fuente de estimulación del desarrollo del niño/a en la primera infancia. Los materiales audiovisuales seleccionados deben corresponder con los objetivos generales y específicos de las dimensiones del currículo. Deben despertar el interés de los niños, su curiosidad y la necesidad de crear, para resolver con independencia las tareas del proceso educativo. Asimismo, el educador/a debe proyectar el empleo de los medios del proceso educativo en sistema, en función de la estimulación del desarrollo del niño/a mediante el juego y el entretenimiento.

Todas estas cuestiones, entre otras, conforman desde la dimensión gnoseológica, la cultura audiovisual en educadores/as de la primera infancia. Emergen como fundamentos teóricos que le permiten al educador/a la identificación de potencialidades educativas de los materiales audiovisuales para su utilización en el proceso educativo.

Dimensión instrumental

Álvarez de Zayas (1997, p.26) propone “cultura es conocimiento y habilidad”. Precisamente, al hablar de saberes, se está haciendo referencia no solo a los conceptos o conocimientos sino también al saber hacer, es decir, a los procederes. Todos los conocimientos antes descritos (y muchos más que no se agotan en una investigación porque responden a diversas disciplinas científicas) se articulan como habilidades para el trabajo con las TIC y especialmente para la utilización efectiva de materiales audiovisuales en el proceso educativo de la primera infancia.

Todos los materiales audiovisuales son potencialmente didácticos y educativos. Esta condición radica en



el hecho de cómo son utilizados y aprovechados. Para ello es preciso tomar en consideración algunas fases o etapas para su utilización como medios del proceso educativo: selección, diseño o elaboración, acompañamiento y utilización y evaluación. El proceso de formación de estos profesionales de la educación debe potenciar el desarrollo de las habilidades para transitar por cada una de estas fases, que a su vez se integran en los tres momentos que se explicaron con anterioridad.

Es tarea del profesional de la primera infancia identificar y seleccionar un audiovisual considerando los criterios avalados científicamente para este grupo etario. Cuando no existe ningún material audiovisual al alcance que contribuya al logro de los objetivos planteados o los que hay no cumplen con las expectativas y existen las condiciones tecnológicas, la disposición y el conocimiento, se puede realizar un material nuevo. Los especialistas de los medios son los encargados de hacer cumplir los propósitos planteados empleando el código audiovisual. Investigaciones como la de Götz & Schwarz (2012) revelan que los momentos más instructivos de un audiovisual son aquellos que reflejan a los propios niños/as investigando y resolviendo sus inquietudes cotidianas. Aunque resulta poco frecuente, no se puede negar esta posibilidad a los educadores/as quienes, con la orientación y el apoyo necesarios pueden elaborar sus propios materiales audiovisuales.

En la bibliografía consultada se emplea el término utilización para referirse al momento en que se visualiza el material. Dadas las características de la primera infancia y las particularidades del proceso educativo, se utiliza el término acompañamiento, para destacar la participación activa del educador/a. El acompañamiento hace referencia a un conjunto de actitudes que debe asumir el adulto para propiciar un ambiente lúdico, la comprensión por parte de los niños/as y el aprovechamiento de las potencialidades del audiovisual para la gestión de nuevos desarrollos. Acosta y Rodríguez (2003) señalan que le corresponde al educador/a facilitar la decodificación de los mensajes y la reorganización de las huellas dejadas por el audiovisual. “Su presencia vigilante es fundamental y necesaria” (p. 18).

Se entiende entonces que el educador/a debe permanecer junto al niño/a durante la visualización, evitando interrupciones y observando las expresiones del lenguaje verbal y no verbal de estos, así como registrando dudas o inquietudes que surjan, así como ideas para el trabajo de posvisionado. Luego entonces corresponde el despliegue de actividades, con un enfoque lúdico, que permitan aprovechar las impresiones dejadas por el material para la adquisición de nuevos desarrollos. Es aquí donde se realizan un grupo de preguntas y juegos que contribuyen a la prolongación del efecto de lo ya observado. En este proceso educativo las actividades posteriores al visionado deben estar dirigidas al logro de los objetivos previstos en correspondencia con la dimensión de educación y desarrollo que se trabaja.

Por último se evalúa, en retrospectiva, cada fase, identificando aciertos y desaciertos en la selección, el diseño y el acompañamiento. El educador/a debe valorar en qué medida la actividad audiovisual desarrollada favorece o no la zona de desarrollo próximo de los niños/as. Asimismo, debe autoevaluar su participación durante el visionado y retroalimentarse a partir de las vivencias de los niños/as en las actividades del posvisionado. Resulta fundamental que los niños/as evalúen los materiales audiovisuales y lo que les hizo sentir, lo mismo que las actividades. Es importante además que aprendan a descubrir sus emociones y las de sus compañeros, sentando las bases de una actitud crítica frente a la pantalla. Para lograrlo, el educador/a debe tener muy presente lo que el niño/a puede hacer por sí solo (en términos de evaluación) y lo que puede hacer con niveles de ayuda.

La consecución de las fases y momentos descritos en la literatura científica para la utilización de los materiales audiovisuales como medios del proceso educativo constituye la esencia de esta dimensión instrumental, en función de la cual se debe intencionar el proceso de formación de la cultura audiovisual.



Dimensión valorativa

Alerta Prieto (2017) que hoy se da una paradoja dramática, dada por la existencia de los más eficaces y rápidos instrumentos posibles para la formación cultural, mientras la frivolidad gana más espacio a la vez que retroceden y se desintegran los paradigmas de la tradición humanista. Esta idea se encuentra estrechamente relacionada con la máxima martiana de que ser cultos es el único modo de ser libres. Solo una educación liberadora, que incorpore críticamente esos instrumentos tecnológicos a favor de la formación cultural permitirá recuperar valores sociales tan demandados desde las ciencias y la sociedad.

Un proceso formativo dirigido a potenciar la cultura audiovisual en educadores/as de la primera infancia debe propiciar un pensamiento crítico que contrarreste el “culto a la tecnología, ajena a todo cimiento ético” (Prieto, 2017). El educador/a está llamado a emitir juicios de valor sobre los materiales audiovisuales que pretende utilizar. Debe evaluar no solo sus potencialidades educativas, sino comprender la ideología que transmite, los valores que promueve. De lo que se trata es de pensar los materiales audiovisuales como medios que, integrados al proceso educativo, favorezcan el crecimiento (intelectual, profesional, espiritual, político) de los seres humanos.

Lógicamente, existe una abundante producción audiovisual dirigida a los niños/as con patrones estéticos y morales muy delimitados cuya única finalidad es insertarse en un mercado altamente competitivo, esto requiere que los audiovisuales aun siendo infantiles, no sean consumidos de manera acrítica. A decir de Bonora (2016) en la programación infantil actual de la televisión cubana no se encuentran como generalidad programas diseñados para los niños/as preescolares. Aunque se ha visibilizado la necesidad de nuevos audiovisuales dirigido a este público, aún la oferta nacional no satisface la demanda. Esta es otra razón para dirigir la formación de los profesionales de la primera infancia a agudizar su ojo crítico y comprender el código audiovisual. Como plantea García (2002, p.5) “no puede catalogarse el producto audiovisual como malo, nocivo o desideologizante apriorísticamente, hay que saberlo interpretar y contextualizarlo con el prisma de nuestra filosofía. Esto significa poseer una cultura audiovisual”.

Desde esta posición, las autoras comprenden que una cultura audiovisual también cristaliza en actitudes de un educador/a que privilegie lo autóctono y promueva el respeto a la diversidad. Se debe favorecer la utilización de audiovisuales nacionales, que beneficien la incorporación, desde la primera infancia, de elementos idiosincráticos e identitarios de la nación, incluso, de la región.

Un educador/a con una cultura audiovisual deviene en consumidor racional, capaz de identificar la insensibilidad, morbo, banalidad y vacío espiritual de muchos materiales audiovisuales. Los utiliza con responsabilidad, ética, humanismo, sentido del buen gusto y la estética, convirtiéndolos en fuente de estimulación al desarrollo de los niños/as.

Discusión

Lo expuesto no agota la categoría estudiada. Lograr profesionales con altos niveles culturales implica muchos más saberes que los descritos hasta el momento; aquí se han recreado los que resultan imprescindibles incorporar a los procesos formativos de profesionales de la educación de la primera infancia en torno a la cultura audiovisual.

Asumir con responsabilidad la era digital supone la formación de profesionales de la educación de la primera infancia con una cultura audiovisual que les permita, desde su función docente-metodológica, de orientación educativa y de investigación y superación convertir los materiales audiovisuales en fuentes de entretenimiento y desarrollo para los niños/as. Dicha formación de profesionales debe incorporar saberes, procedimientos y valores cuya sinergia “(...) posibilita el aprovechamiento de las potencialidades educativas



de materiales y medios audiovisuales para el logro del máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña en el proceso educativo de la primera infancia”. (Rodríguez y Vázquez, 2021, p. 252)

Referencias Bibliográficas

- Acosta, L. y Rodríguez, A. N. (2003). A propósito del programa audiovisual en la Educación Preescolar. Algunos fundamentos psicológicos. En O. Franco. *Lectura para educadores preescolares II* (pp. 6–19). Pueblo y Educación.
- Alonso, R. (2020). *El mundo digital y los medios de comunicación en tiempos de pandemia: Cuba y Cubadebate en medio de ese océano* (Parte Final). <https://www.google.com/amp/www.cubadebate.cu/especiales/2020/07/09/>
- Álvarez de Zayas, R. M. (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. Academia.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (2019). *Constitución de la República de Cuba*. <http://media.cubadebate.cu/wp-content/uploads/2019/01/Constitucion-Cuba-2019.pdf>
- Bonora, R. (2016). *Propuesta de programación para la primera infancia en la Televisión Cubana* [Tesina de Diplomado]. Instituto Cubano de Radio y Televisión.
- Castellanos, R. (2020). *Bienestar psicológico de niños, niñas y adolescentes*. <https://www.unicef.org/cuba/informes/bienestar-psicologico-de-ninos-ninas-y-adolescentes>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Díaz, R. (2010). Disertaciones filosóficas en el debate de la identidad. *Revista Honda*, 3(5), 22–30.
- Domínguez, L. (2007). *Psicología del Desarrollo. Problemas, Principios y Categorías*. Félix Varela.
- Elkonin, D. B. (1983). Problemas del desarrollo psíquico del niño. En L. Cruz y O. Kraftchenko. *Selección de Lecturas de psicología infantil y del adolescente Vol. I* (pp.1-62). Departamento de Textos y Materiales Didácticos.
- García, J. (2002). *La cultura audiovisual y la cultura escolar: dos ámbitos que deben unirse*. Ponencia al evento de Pedagogía. Centro de Referencia de La Lisa.
- González, M. (2013). *Consumo de animados en niños de primaria del municipio Cotorro* [Tesis de Diploma]. Universidad de La Habana.
- Götz, M. & Schwarz, J. (2012). I Got It! what children get out of an educational programme. *TelevIZion*, 25, 23–25.
- Hernández, E. F.; Barreto, I.; Hernández, P. A.; Padrón, A. R.; Rodríguez, P. E. y Hernández, M. A. (2004). *Hacia una educación audiovisual*. Pueblo y Educación.
- Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello y Oficina Nacional de Estadística (2009). *Consumo cultural en Cuba. II Encuesta Nacional*. Recuperado de https://oibc.oei.es/documents/statistic_documents/documents/86/encuesta_cuba.pdf?1521802163
- Linares, C.; Rivero, Y. y Moras, P. E. (s.f). *Prácticas Culturales y Actores de Participación: Un estudio en Ciudad de La Habana* [Informe de investigación]. Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello.



- Martín-Barbero, J. (2002). La globalización en clave cultural: una mirada latinoamericana. *Renglones*, 53, 18-32.
- Martín-Barbero, J. (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32, 17-34.
- Ministerio de Educación Superior (2016). *Plan de estudio "E". Carrera Licenciatura en Educación Preescolar*. Ministerio de Educación Superior.
- Moras, P. E. y Rivero, Y. (2019). El consumo cultural como escenario de integración y de desigualdades sociales. *Perfiles de La Cultura Cubana*, 25, 208–230.
- Morejón, Y. (2019). Propuesta de un programa educativo para la formación de padres como mediadores del consumo audiovisual infantil en edades preescolares. En A. Jiménez. *Pensar en las infancias cubanas. Coordinadas socioculturales* (pp. 61–72). Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello y Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Noa, O. (2015). *Ayudas para la utilización pertinente del audiovisual infantil por familias con niños de tercer año de vida* [Tesis de maestría]. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar.
- Orozco, G. (1991). La audiencia frente a la pantalla. Una exploración del proceso de recepción televisiva. *Diálogos de La Comunicación*, 30, 54–63.
- Pantoja, J. (2015). *El consumo audiovisual en un grupo de jóvenes del municipio Boyeros* [Tesis de Diploma]. Universidad de La Habana.
- Prieto, A. (2017). *Apuntes en torno a la guerra cultural*. Ocean Sur.
- Rivera, K., Martínez, I. y Rodríguez, J. (2018). La programación audiovisual infantil: la familia y el aprovechamiento de sus potencialidades. *Mendive*, 16(3), 339–350.
- Rodríguez, Y. y Vázquez, G. (2021). De la universidad a la cultura audiovisual de los educadores de la primera infancia. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(1), 244–256.
- Suárez, I. L. (2017). *Caracterización del proceso de mediación familiar ante el consumo audiovisual alternativo de adolescentes. Un estudio comparativo entre familias residentes en zonas urbanas y rurales* [Tesis de Diploma]. Universidad de La Habana.
- Torres, Y. (2016). *Concepción teórico-metodológica para el empleo de los medios del proceso educativo en la primera infancia* [Tesis doctoral]. Universidad de Matanzas.
- Torriente, C. (2016). *La mediación familiar en el consumo infantil del paquete semanal*. [Tesis de Diploma]. Universidad de La Habana.

Declaración de conflicto de interés y conflictos éticos

Los autores declaramos que este manuscrito es original, no contiene elementos clasificados ni restringidos para su divulgación ni para la institución en la que se realizó y no han sido publicados con anterioridad, ni están siendo sometidos a la valoración de otra editorial.

Los autores somos responsables del contenido recogido en el artículo y en él no existen plagios, conflictos de interés ni éticos.



Contribuciones de los autores

Autor 1 Lic. Yanay Rodríguez Cabrera: redacción del artículo, fundamentos teóricos, diseño de la metodología y análisis de resultados.

Autor 2 Gretel Vázquez Zubizarreta: diseño del artículo, fundamentos teóricos metodológicos, revisión de todo el contenido.

Autor 3 Nancy Batista Díaz: búsqueda bibliográfica, revisión y corrección de todo el contenido.

