

PROPUESTAS

Imagen y prensa en la educación de actitudes y valores: propuesta práctica

José María Pérez Calvo

A partir de la experiencia llevada a cabo en clases de Ética en un Instituto de Bachillerato, el autor realiza una propuesta práctica, sin partir solamente de planteamientos

meramente teóricos sobre contenidos curriculares y la metodología concreta para introducir la imagen y la prensa escrita en la educación de las actitudes y valores.

En el Diseño Curricular Base (DCB) y en la LOGSE, la educación en actitudes y valores no sólo posee un rango específico -*Vidamoral y reflexión Ética*-, asignatura obligatoria para todo el alumnado del 4º curso de ESO), sino que también en todas las disciplinas se tienen que introducir contenidos actitudinales, tales como educar en la solidaridad, la curiosidad científica, el diálogo, el respeto y la tolerancia.

La experiencia, que ahora os presento, la realicé durante el curso 1991/92, con tres grupos de alumnos/as de Ética de 1º de BUP; y con dos grupos de Ética de 3º de BUP durante el curso 1992/93, en el IB «El Portillo» de Zaragoza, donde ejerzo como profesor de Filosofía, desde hace quince años.

Más que en la investigación de nuevos contenidos curriculares para la actual asignatura de Ética y para la futura disciplina «La vida moral y la reflexión ética», me he centrado en la experimentación de una metodología -el uso de

la imagen y de la prensa- que os justifico con pocas palabras.

Vivimos en una *iconosfera* (mundo de imágenes), lo que implica, a mi parecer, la integración de un lenguaje nuevo en nuestras explicaciones: el *lenguaje audiovisual*, que no tiene por qué eliminar al lenguaje tradicional, oral y escrito, sino que puede servirnos de valioso complemento. Por otra parte, he experimentado que el trabajo con la prensa en el aula puede dar mucho juego, tal como lo vienen demostrando desde hace años numerosos profesores y profesoras de EGB y de Bachillerato, que parten de ella, a la hora de explicar las distintas disciplinas.

2. Desarrollo de la experiencia

Expondré sintéticamente el proceso de la experiencia a lo largo de un curso escolar. El primer día de clase es un día de presentaciones: me presento yo, se presentan los alumnos/as y presento la asignatura. A veces, en vez de pasar lista (un modo de presentar, no de presentarse) empleo una sencilla técnica de *dinámica de grupos* y que consiste en que cada alumno/a, espontáneamente, tiene que autopresentarse,

diciendo cómo se llama, cómo le gusta que le llamen y tiene que decir dos cualidades que él se atribuye a sí mismo, que empiece cada una de ellas con la inicial de cada apellido. Puede expresar las cualidades en forma afirmativa o negativa. Para romper el fuego empiezo yo: «Me llamo José María, me gusta que me llamen *Chema* y creo que no soy perezoso (la P de mi primer apellido: Pérez) y no soy cobarde (la C del segundo apellido: Calvo)».

Este sencillo «juego» lo aceptan con gusto y sorpresa y ayuda a deshinibirse, a manifestar su imaginación, su sentido del humor y a autorre-flexionar... Hay personas, a las que cuesta más que a otras autopresentarse de este modo. Entonces, invito a los demás compañeros/as a que les ayuden.

La presentación de la asignatura la hago con transparencias. La mayoría no había visto nunca un retroproyector. Creo que este modo de presentar la asignatura, les ha resultado motivador.

El segundo día de clase les entrego una hoja, en la que especifico los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la asignatura y les presento un esbozo del método a seguir. A continuación, pido que salga un voluntario/a (en caso contrario lo nombro yo) e iniciamos una conversación -cara a toda la clase- sobre mi oferta y su demanda en torno a la asignatura, que me ha tocado explicar: en este caso la *Ética*. En otras ocasiones les he hecho un sondeo previo en el que les preguntaba por qué habían elegido *Ética* en vez de *Religión*, qué creen que estudia la *Ética*, qué y cómo les gustaría estudiar la *Ética* y por último, otras sugerencias por su parte.

El tercer día de clase, firmamos un contrato individual. Entiendo el término contrato, como compromiso mutuo para alcanzar unos objetivos, tal como afirma el análisis transaccional

(AT).

He comprobado que resulta muy eficaz plantear claramente, desde el comienzo de curso, una serie de normas (pocas) y de objetivos, a los que atenerse. Los adolescentes necesitan un punto referencial en el que apoyarse. El

seguir el formalismo de firmar un contrato, por el que se comprometen a cumplir dichas normas, es más secundario, pero he de decir que les resulta novedoso. Durante el curso hago referencia, de vez en cuando, al compromiso mutuo pactado al comienzo de nuestro encuentro.

En la clase siguiente empiezo la explicación de los *temas teóricos de Ética*, tales como la distinción entre *Ética* y *Moral*, el hecho moral y sus diferencias con otros hechos, los conceptos fundamentales de la moralidad, el problema del relativismo moral y una visión sintética de los distintos sistemas éticos, a lo largo de la *Historia de la Filosofía*. La fina-

lidad de explicar estos temas es que tengan una base teórica de *fundamentos de la Ética*. Los conocimientos teóricos adquiridos (contenidos conceptuales) tienen que saber aplicarlos (contenidos procedimentales); por ejemplo, a la hora de valorar éticamente el comportamiento del personaje de una película...

Terminada la teoría, empiezo el trabajo con los dibujos. Todo el trabajo, a lo largo del curso, lo realizan en equipos de dos personas o tres, si el número de alumnos del curso es impar. En una clase les entrego un dibujo por persona. Les doy unos minutos para que lo observen y lo comenten, sin escribir nada. Luego les entrego una *Breve guía para el comentario de los dibujos* e inician el trabajo como tal. La *guía* consta de seis preguntas que hacen referencia al qué, al cómo y al porqué de

Los adolescentes necesitan un punto referencial en el que apoyarse. El seguir el formalismo de firmar un contrato, por el que se comprometen a cumplir dichas normas, es más secundario, pero he de decir que les resulta novedoso.

que pasar a máquina el trabajo realizado a partir del dibujo. Haré ahora unas matizaciones sobre esta primera fase del proceso. He comprobado «experiencialmente» algo que los estudiosos de la imagen afirman: que existen tantas lecturas de una imagen, como receptores de la misma. No obstante, en el conjunto de 34 alumnos de cada curso hay matices coincidentes en la lectura de una misma imagen.

En este proceso los alumnos constatan, por una parte, que nuestra percepción de la realidad es selectiva y que se precisa de tiempo y de concentración para captar matices, que a veces nos pasan desapercibidos. Por otra parte, el escuchar a los demás y tomar nota de sus aportaciones, les hace descubrir la necesidad de los demás para obtener una visión más pormenorizada y global de la realidad visionada. De la idea de parcialidad a la de perspectiva.

También he constatado que han encontrado dificultades a la hora de relacionar el mensaje del dibujo con los temas teóricos explicados anteriormente. Este hecho me lleva a hacer una reflexión: ¿convendría explicar más contenidos conceptuales? No sé, pero creo que el problema no radica tanto en que sepan más o menos conceptos, sino en que no tienen suficientemente desarrollada la *estrategia* (saber hacer) de establecer relaciones.

En los títulos, que ponen al dibujo, se refleja su sentido crítico, lúdico y ocurrente de la realidad. Es cierto que la *imagen no es la realidad*, pero el estudio de aquélla despierta en ellos la toma de conciencia de la realidad. La *imagen*, como complemento de la *palabra*, y del *gesto*, para captar la realidad.

La segunda fase de este proceso es el trabajo con *textos*. Estos textos están escritos por personas de su edad, de otros institutos de Zaragoza, lo cual les resulta muy motivador. El proceso seguido es equivalente al del trabajo con los dibujos: entrega del texto, entrega de una *guía para el trabajo con los textos*, contestación a las preguntas de la *guía*, puesta en común y pase del trabajo a máquina. La *guía* hace referencia a que tienen que realizar un resumen de las ideas principales y a seleccionar

las ideas que les resulten más interesantes, novedosas y útiles para su vida y por qué. También tienen que elegir otra idea y comentarla y poner un nuevo título al texto.

A este respecto, haré algunas matizaciones. He constatado deficiencias en algunos alumnos/as (incluso de 3º de BUP) en cuanto a otra estrategia intelectual: la de *resumir*. Hay personas que no saben hacer un buen resumen. A veces coinciden en la selección de la idea que les resulta más interesante, novedosa o útil, pero no necesariamente. Sí puedo afirmar que los dos o tres textos trabajados les han resultado atractivos y motivadores. La razón yo creo que está en que, como he dicho anteriormente, los autores/as son adolescentes de su edad.

En el modo de titular, el texto aparece también su originalidad o redundancia, su sentido del humor, ciertos prejuicios, estereotipos...

Los de 3º de BUP realizaron un aspecto que no hicieron los de 1º: prolongar, ampliar, «estirar»... el texto (por lo menos seis líneas más). Se trata de que no se limiten a comentar textos ajenos, sino a que ellos/as «creen» sus propios textos. He de decir que, en próximos cursos, emplearé los textos escritos por mis alumnos/as para que otros compañeros suyos los trabajen.

La tercera fase del proceso consiste en el trabajo con la *prensa*. La estructura del trabajo ofrece algunas variantes respecto a las dos fases anteriores. Por ejemplo, aquí dedico cuatro o cinco clases, mientras que con los dibujos y los textos empleábamos dos en cada uno.

Previamente les aviso que traigan un periódico cada equipo. En la primera clase se limitan a hojear el periódico y seleccionar cuatro noticias: dos que hagan referencia a un comportamiento individual y dos que aludan a comportamientos colectivos. También tienen que seleccionar una fotografía. En casa tienen que recortar y pegar en folios las cuatro noticias seleccionadas y la fotografía, indicando el título del periódico, la fecha y la página en la que se encuentran. En la clase siguiente, con una *guía para el trabajo con la prensa*, tienen que hacer

un resumen de las cuatro noticias, hacer el comentario razonado de una noticia individual y de otra colectiva y exponer *qué debemos aprender* de ambas para cambiar las actitudes personales y sociales. También tienen que comentar la fotografía elegida.

Terminado este trabajo, colocamos las mesas en círculo y realizamos una especie de *noticiario*. Un representante de cada equipo lee las noticias, los comentarios y el *debemos aprender*. Apuntamos los temas a los que hacen referencia las noticias y posteriormente los votan. El tema más votado es objeto de un diálogo posterior y de un trabajo complementario. La última fase es pasar a máquina el trabajo realizado y completar el tema, sobre el que hemos dialogado, con recortes de prensa, artículos, fotografías, gráficas, estadísticas... Eso lo hacen por su cuenta fuera del aula.

Hago algunas matizaciones. Las noticias más seleccionadas suelen hacer referencia a los temas de mayor actualidad: xenofobia, racismo, el alcohol como droga permitida, guerra en la antigua Yugoslavia, etc.

Al trabajar así la *prensa* cada alumno/a muestra el tipo de selección, de «criba»... que hace entre la multiplicidad de noticias, que ofrece un periódico. El que los alumnos voten el tema sobre el que vamos a dialogar resulta motivador. Creo que la enseñanza ha de responder a los intereses y necesidades de nuestros educandos, en este caso *adolescentes*, más que a las pretensiones y aspiraciones o intereses de los profesores -adultos. Es lo que algunos llaman la *sociologización* (no, socialización) del *saber*.

Las fotografías seleccionadas suelen ser impactantes desde el punto de vista de su propio lenguaje. Creo que en la mayoría de las ocasiones una fotografía -*imagen visual*- «habla» más que 1.000 palabras.

Considero que es muy interesante que contesten a la pregunta: *debemos aprender...*, ya que en sus contestaciones se refleja la carencia de ciertos valores, a nivel individual y colectivo, y se diseña o intuye la necesidad de trastocar esos valores. Así integran contenidos éticos (la Ética hace referencia a los *valores*) mediante el empleo de un método distinto: la conexión con la realidad personal y colectiva, a través de un medio de comunicación importante: la *prensa*. Aunque bien es cierto que nuestros alumnos *ven* más la *tele* (*imágenes audiovisuales*) y apenas *leen* la prensa y los libros distintos a los de texto.

He de decir para terminar este apartado que el periódico más consultado ha sido el de mayor tirada regional: *El Heraldo de Aragón*.

La cuarta fase es el trabajo con las *historietas*. El proceso es así: entrega de la *historieta*, de la *guía para el trabajo con la historieta*, constestación a las preguntas formuladas en ella, puesta en común y *diálogo posterior* en torno a los *nombres* y *el nombrar*.

El trabajo con las *historietas* consiste en hacer un resumen del argumento, en poner nombre a los personajes más relevantes, si no aparecen nombrados en la *historieta*, en describirlos física y psíquicamente, y por último en poner otro título al cómic. Hago las siguientes precisiones sobre esta cuarta fase.

-De todos es sabido el valor comunicativo y social del cómic. Por ejemplo, en vez de soltarles a los alumnos una conferencia, más o menos magistral, sobre la carencia de la Ética en nuestra sociedad les resulta mucho más atractivo llegar a esa constatación, analizando la viñeta: *En busca de la señorita Ética*; viñeta que los alumnos/as de 3º han tenido que continuar, creando de este modo *historietas* francamente significativas.

Así integran contenidos éticos (la Ética hace referencia a los valores) mediante el empleo de un método distinto: la conexión con la realidad personal y colectiva, a través de un medio de comunicación importante: la prensa.

El diálogo posterior al trabajo de las historietas que establecemos sobre el *nombrar y los nombres* les resulta muy sugerente. Nos preguntamos sobre el origen de nuestros nombres, de por qué nos pusieron ese nombre y no otro, de si están contentos/as con su nombre, de si les gustaría cambiarlo... Este aspecto de los *nombres* se completa con una reflexión colectiva sobre el *nombrar*: ¿conocemos la cosas?, ¿cuándo sabemos nombrarlas?, ¿nos nombran al pasar lista los profesores en clase?, ¿nos nombran al bautizarnos, al casarnos?, cuando nacemos ¿registran nuestro nombre, lo mismo que cuando morimos?, ¿tenemos un carnet de identidad, de conducir, una tarjeta de crédito?... Captan de este modo problemas tan profundos como el de la *identidad personal* y el de la necesidad de *unreconocimiento social* para sentirse a gusto y sobrevivir cara al grupo.

Los nombres, que suelen poner a los personajes analizados, suelen ser ocurrentes, extraños, originales o comunes...

He comprobado que también se pueden transmitir mensajes importantes en clave de humor (y no de *cachondeo*). *Reflexiona* después de haber leído, podría ser el eslogan.

El ciclo de trabajo con un dibujo, un texto, la prensa y una historieta se repite por segunda vez y todo ello constituye el *dossier I* del curso de Ética, material a revisar por mi parte y a partir del cual pongo las notas de la 1ª y 2ª evaluación

Para aprobar la 3ª evaluación, tienen que confeccionar el *dossier II*, que consiste en un trabajo con películas u otros documentos audiovisuales (como ha sido el caso de 3º de BUP). Este trabajo lo realizan durante el tercer trimestre. Los pasos a seguir son los siguientes: dedico una clase a ofertar las películas de las que disponen ellos. Un alumno/a escribe los títulos en el encerado, indicando, entre parén-

tesis, el tema central. Los más votados son los que trabajamos. Les entrego seguidamente una carta abierta, en la que les indico el modo y actitud con que tienen que asistir al visionado de las películas y de otros materiales audiovisuales, haciéndoles notar que, después de haber visto cada documento, analizaremos el comportamiento del curso y, si no es el adecuado, suspenderé la actividad. Suelo emplear dos clases para ver cada película. Una vez visionada, les entrego una detallada *guía para el trabajo con películas*, en la que hago referencia a que tienen que elaborar unos datos del film, analizar física y psíquicamente dos personajes, a valorar éticamente su comportamiento y a exponer unos aspectos críticos sobre el film.

También seleccionamos un tema tratado en la película y *dialogamos acerca* de él. En casa, tienen que completar los datos sobre el tema con otros documentos.

El comentario de cada película suele llevarme cuatro clases. La primera película la comentamos todos en alto. Las siguientes las trabajan por equipos de dos o tres personas.

Matizo que así los alumnos/as se vuelven más críticos ante la imagen, liberándose de la pasividad a la que se hallan sometidos, cuando ven la tele o una película en los cines de la ciudad. No obstante, he de precisar que no pretendo formar *críticos* de cine, sino de iniciarles en lectura crítica de la imagen audiovisual, contribuyendo de este modo a su alfabetización audiovisual, lo que repercutirá en que aprendan a ser más críticos y reflexivos y, por ende, menos manipulables.

Señalo un matiz con respecto a 3º de BUP del curso 92/93: no han trabajado con películas, sino con otros documentos (informes, debates, reportajes, documentales...) que he centrado en cuatro temas monográficos: problemas y conflictos de los jóvenes, relaciones amorosas

No pretendo formar críticos de cine, sino de iniciarles en lectura crítica de la imagen audiovisual, contribuyendo de este modo a su alfabetización audiovisual.

y sexuales entre los seres humanos, pena de muerte y derechos de la tierra. La guía de trabajo es distinta a la de las películas: tienen que anotar unos datos previos, señalar y comentar el tema principal o un subtema del documento, poner un título al trabajo y complementar el tema elegido con otros documentos impresos o realizando una prueba de creatividad (estilo libre) sobre el mismo.

Para realizar mejor el trabajo les recomiendo que, durante el visionado del material audiovisual, tomen alguna nota para así recordar mejor los datos a recopilar.

Queda de este modo terminado todo el proceso de trabajo con dibujos, textos, prensa, historietas, películas y documentos audiovisuales.

No hacen exámenes. Tienen que entregar y aprobar los dos *dossiers*. Algunos suspenden, pero apenas hay fracaso escolar. Sí que constato niveles de mayor o menor trabajo y rendimiento.

Al final de curso les hago una encuesta anónima, en la que evalúan los contenidos, el método, mi modo de evaluar... En general, afirman que han aprendido bastante y que el método les ha resultado novedoso. Creo modestamente que he contribuido en el Instituto a que la asignatura de Ética no sea considerada una «maría» más y a considerar por parte del alumnado que en las clases de Ética también se trabaja y que no se va a ellas a pasar simplemente el rato.

3. Conclusiones

Sistematizo aquí y ahora las conclusiones, haciendo referencia a los objetivos que intento alcanzar y, por ende, a las actitudes y valores correspondientes, en los que procuro educar a mis alumnos/as, empleando el método citado.

1. Al trabajar *en equipo* desarrollan el

valor de la cooperación y de la *solidaridad*.

2. La nota es compartida (la misma para cada persona del equipo). No obstante, me fijo en quién trabaja y en quién no y ello me obliga

a recoger para la evaluación no sólo los *dossiers* del coordinador/a del equipo, sino a veces de las dos personas del equipo. Desarrollan de este modo los *valores* compatibles de una *sana competitividad* (aspecto individual) con la *sociabilidad* (dimensión social del trabajo).

3. Los *dossiers* deben presentarlos a máquina, en un *dossier* de plástico o de cartulina. Se entrenan así en el *valor de saber hacer bien las cosas* y de *saber presentarlas adecuadamente*, aunque, matizándoles que sólo el hábito no hace al monje.

4. Se inician en la lectura crítica de las imágenes (dibujos, fotografías, historietas, imágenes audiovisuales de películas...). Aprenden así a adquirir el *valor de la alfabetización audiovisual*, de la que estamos tan necesitados, al vivir dentro de una «iconosfera» y de una «sociedad democrática».

5. La primera clase contestan -valiéndose de las guías correspondientes- a las preguntas referidas a cada apartado, y en la clase siguiente ponemos en común los datos de cada equipo. Valor del *diálogo*, previo a futuros *debates*.

6. En la puesta en común o *diálogos* surgen opiniones contrarias. Les insisto en que adquieran los *valores* del *respeto*.

7. A veces tienen que dar respuestas personales, aunque pueden solicitar la ayuda del compañero/a de equipo o del profesor. De ahí, desarrollo de *actitudes críticas* y *personales* ante «lo recibido» por parte de los demás.

8. El hecho de tener que seleccionar unas noticias de la prensa y comentarlas hace que *fijen su atención* en los aspectos de la *actualidad* que más les interesan. Esto hace que desa-

Tener que seleccionar unas noticias de la prensa y comentarlas hace que fijen su atención en los aspectos de la actualidad que más les interesan. Esto hace que desarrollen una actitud de curiosidad selec-

rollen una *actitud de curiosidad selectiva* ante la realidad circundante y del medio (periódico) que la transmite, mediatizándola o manipulándola.

9. Realizan algunas pruebas de creatividad. Intento que desarrollen de este modo, el *valor de la originalidad*, de *lo personal*, frente a lo ya hecho siempre del mismo modo (estandarizado) y el *valor de cierta innovación individual* frente a *la mistificación anodina* y a un tipo de enseñanza preferentemente memorístico.

10. Las valoraciones manifestadas en sus respuestas, a lo largo de todo el proceso, manifiestan entre ellos/as *actitudes no sexistas, no racistas, no discriminatorias...*

11. A todo el curso les entrego fotocopiadas las pruebas de creatividad. *Valor de compartir lo ajeno*, a la vez que un sencillo recuerdo de su paso por las clases de Ética. *Actitudes de interés por los demás, de compañerismo, de sana competitividad...*

Para terminar estas conclusiones, formuladas en términos de objetivos y de las correspondientes actitudes y valores, he de matizar que no se trata de un método -panacea para conseguirlo todo-, sino que tan sólo *intento iniciarles* en la adquisición de las citadas actitudes y valores. La labor iniciada en clase debe completarse en otras clases (sentido transversal del tema que nos ocupa), en la familia, en la sociedad...

La experiencia es primeriza y no he evaluado todavía plenamente la eficacia del proceso y sus resultados. Sí puedo afirmar que mis alumnos/as se encuentran a gusto en clase y yo también. Seguiré investigando en esta línea, en cursos sucesivos.

4. Matizaciones últimas

1. He descubierto el alto valor didáctico

del retroproyector, máquina que no conocían mis alumnos/as.

2. Algunos alumnos/as comprueban que en esta sociedad hay personas con mucha cara o *jeta*, y que se aprovechan de los demás. Concretamente constatan esto, cuando su compañero/a de equipo se limita a firmar el trabajo. Esta experiencia lleva a alguna persona a decirme que quiere cambiar de equipo o incluso que quiere trabajar sola.

3. Hay días que trabajan poco en clase, asegurándome que se reúnen en sus casas para terminar el trabajo, que no han hecho en clase...

4. Les insisto en que por el hecho de que trabajen en equipo no tienen por qué tener las mismas opiniones. La idea de solidaridad no elimina la idea de diversidad, sino que ambas son compatibles.

5. El pensamiento conforma nuestro lenguaje y el lenguaje configura nuestro pensamiento. Me refiero a que, a pesar de hacer el trabajo dos o tres personas, emplean el singular y no el nosotros o nosotras.

6. Creo que el método que os he expuesto y que he aplicado en mis clases de Ética es extrapolable a otras asignaturas, sobre todo, del Área de Ciencias Sociales.

José María Pérez Calvo es catedrático de Filosofía, en el IB «El Portillo» de Zaragoza.

5. Referencias bibliográficas

- DOMÍNGUEZ, M.L. y OTROS (1989): Materiales para la ética. Madrid, Akal.
 ROJAS, E. (1993): El hombre light: una vida sin valores. Madrid, Temas de Hoy.
 REVISTA «EL JUEVES», la revista de humor que sale los miércoles.