

Enseñar a pensar críticamente en la escuela desde la educación para los medios¹

VIII JORNADAS DE EDUCACIÓN EN VALORES

Ética de la comunicación y responsabilidad social en el siglo XXI

La educación en materia de comunicación.

Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, 2-4 de junio de 2009

La exposición que les traigo el día de hoy, Enseñar a pensar críticamente en la escuela desde la educación para los medios, consta de tres puntos y constituye un recorrido a lo largo de varias experiencias del trabajo que he realizado en el campo de la comunicación social y la educación.

El primer punto que deseo resaltar lo he titulado: La educación en valores pasa por lo concreto y la televisión puede favorecer su comprensión.

Parece una contradicción hablar de medios de comunicación y educación, hay generaciones enteras que no entienden cómo es posible reconciliar, por ejemplo, a la televisión con aprender a pensar, adquirir competencias o reforzar valores, ¿quién va a convencer a una madre de la generación de la mía que algo que no sea Plaza Sésamo y que se muestre a través de la “pantalla chica” sea capaz de educar?, ¿qué se supone que puede tener de educativo Pucca o Hanna Montana?

Massimo Borghesi (2009) señala que “la escuela hoy no educa porque no logra introducir en una relación crítica y positiva con la realidad”, especialmente porque “la escuela se ha vuelto un lugar de separación de la realidad. La escuela está ligada a la escritura mientras que la sociedad de hoy es una sociedad de imágenes, mucho más fascinantes que la primera. Los jóvenes aman las películas pero no aman escribir. En síntesis, la sociedad es más fascinante que la escuela.”

El mismo autor afirma de forma contundente, “cuando se dice que el problema de los jóvenes hoy es una crisis de valores, se trata de una terminología abstracta, porque los jóvenes a los valores los reconocen sólo cuando éstos están encarnados. Cuando las figuras sociales son también figuras morales para los jóvenes es simple entender cómo deben vivir. El bien es evidente cuando uno lo encuentra encarnado.”

¹ Ponencia presentada durante las VIII Jornadas de Educación en Valores, tituladas: Ética de la comunicación y responsabilidad social en el siglo XXI. Caracas, Universidad Católica Andrés Bello, 2009.

Y la televisión efectivamente puede ser un vehículo para representar esta encarnación, no diría el paso último porque el encuentro será siempre del joven con una representación de la realidad, con una imagen, pero si este encuentro va en paralelo con un acompañamiento sincero por parte de un maestro, un padre, una madre, un adulto significativo, las posibilidades de ver encarnados esos valores de los que habla Borghesi y de su reconocimiento tendrán muchas más oportunidades.

Borghesi presenta un ejemplo interesante sobre cómo a través de lo concreto es posible reconocer lo universal, “la película La lista de Shindler trata de la destrucción del gueto de Varsovia en la Segunda Guerra mundial. La misma está en blanco y negro porque los colores de la vida han sido arrancados. Sin embargo, encontramos a esta chica de la capa roja. Es la única figura con color. ¿Pero por qué Spielberg puso esta figura? Porque no es posible para nosotros entender y participar de la gran hecatombe de muerte si no es a través de un destino individual. A la niña, primero la vemos feliz, y después la vemos en un camión lleno de muertos. Es en el destino de esta niña, donde se ve el destino de todos. Es a través de ella que el drama se vuelve participable”.

Es lo mismo que sucede en las páginas de Doña Bárbara cuando Santos Luzardo encuentra a su prima Marisela, sucia y desarrapada, era evidente para él que Marisela contaba con una belleza desde todo punto de vista impresionante, pero su descuido personal hacía que fuese en esta fealdad lamentable donde se detuvieran las miradas compasivas. Santos y Marisela conversan, él como un caballero, casi un padre, y ella desconfiada y arisca como corresponde a la persona que no ha sido bien querida y valorada, un momento después, la hace levantarse y le lava la cara en una charca y Marisela por primera vez puede mirarse a sí misma de un modo distinto, aquel gesto cambia su vida para siempre. Narra Gallegos “y era otra voz aquella con que ahora hablaba. Las manos le lavaron el rostro y las palabras le despertaron el alma dormida. Advierte que las cosas han cambiado de repente. Que ella misma es otra persona.”

Todo se sostiene sobre el yo, en uno que mueve su libertad y arriesga, pero para esto hace falta un encuentro con otro que me ayuda a ver más allá, que puede abrazarme en mi límite y permitirme reconocer el significado de todas las cosas. Esta es la verdadera educación.

Lo anterior también es evidente en la película “Bella”, de Alejandro Fernández Monteverde, la cual pone sobre el tapete el tema del aborto desde una perspectiva a favor de la vida sin juzgar ninguna postura. La película es interesante y positiva porque muestra cómo la verdadera posibilidad de cambio para cualquier persona es una compañía, un encuentro, una amistad verdadera, y no un discurso éticamente correcto, ¿quién no desea esto para su propia vida?!

Esta película la hemos trabajado desde ICARO con varios grupos de adolescentes y ha sido una experiencia muy interesante, porque por tratar temas de fondo con una óptica adecuada y correspondiente, los muchachos se sienten enseguida identificados, dialogan, se autocorrigen, se colocan en el lugar de los personajes y del contexto que se presenta y elaboran juicios, lo cual constituye el producto final y la evidencia del pensamiento crítico, uno de los objetivos centrales del currículo educativo venezolano.

Sin embargo, como afirma Ferrés (1994) “se dedica mucho más tiempo a enseñar a leer del que luego se dedicará a leer. Se dedica mucho más tiempo a enseñar arte del que luego se dedicará a contemplar arte. En cambio, la televisión, que se ha convertido en el fenómeno cultural más impresionante de la historia de la humanidad, es la práctica para la que menos se prepara a los ciudadanos” (p. 16).

Punto 2: Las audiencias infantiles y juveniles frente a la televisión.

Pero, ¿qué esperan las audiencias infantiles y juveniles de la televisión? Valerio Fuenzalida (2005) apunta a una respuesta en su libro “Expectativas educativas de las audiencias televisivas”, al señalar que estos públicos viven más el visionado de la televisión como una experiencia afectiva -tal como corresponde al medio- que como un proceso verbalizable analítico-conceptual, sin embargo, se debe favorecer que el visionado televisivo pase de ser una experiencia afectiva a una experiencia razonable sin perder la gratificación implícita en ella.

El autor asegura que hoy día “los niños tienen un altísimo consumo de programas que son familiares o para adultos” (Fuenzalida, 82), en parte por el interés del niño en el mundo adulto, lo cual trae como cuestionamiento si la programación hecha para niños realmente se conecta con sus intereses y necesidades. Por otra parte, se debe “recordar la profunda atracción que ejercen los dibujos animados en niños y jóvenes” (Fuenzalida, 83), vale la pena destacar que estos programas son generalmente considerados como inútiles por los adultos y producen preocupación en padres y maestros por su alto contenido de violencia, sin embargo, ofrecen al niño un repertorio amplio de respuestas a sus motivaciones y necesidades, por ejemplo, de alivio ante temores frente al fracaso o frustraciones y de reafirmar sus capacidades al logro.

Me permito contar una experiencia. Una serie actual titulada “El Club Winx” muestra como Bloom descubre sus poderes mágicos de hada además de ser princesa en la dimensión Magix, ella junto con sus amigas desarrollará sus poderes en el instituto Alfea, tratará de descubrir las claves de su pasado y luchará contra las fuerzas oscuras que amenazan Magix. En una

oportunidad pregunté a un grupo de niñas, entre 6 y 9 años, qué personaje de las Winx les gustaba más, todas gritaban emocionadas al mismo tiempo el nombre de su favorita y el por qué, las razones eran aspectos como por ejemplo, “porque es linda”, “porque tiene poderes”, “porque tiene que ver con la naturaleza y la conservación del ambiente”, sin embargo les dije “todas tienen poderes y son lindas”, así que al insistir nuevamente sobre el por qué de su preferencia sobre ciertos personajes, una de las niñas me dijo: “es que es la que me queda porque todas mis amigas ya son alguna de las hadas del club y yo quiero ser una”.

Esta respuesta evidencia la necesidad de esta niña de pertenecer al grupo, de compartir una serie de códigos y de fantasear sobre el hecho de poder encarnar a alguno de los personajes, sin importar si es el que refleja mejor su sistema de valores o su gusto, por lo que esta experiencia lúdica es signo de la pretensión de querer satisfacer otros aspectos de la vida mucho más profundos de lo que se puede observar a simple vista.

Y es en este punto donde el papel del padre y el maestro es fundamental, porque como afirma Ferrés (1994) “las frustraciones se producen cuando se advierte que en la vida no se puede cambiar tan fácilmente de canal, ni se puede acelerar el ritmo de los acontecimientos. No se puede vivir con la impaciencia del zapping en los ojos y en el corazón (...) la paciencia y la asunción de los propios límites es fundamental para el conocimiento y para el crecimiento personal” (p. 36). Lo que se busca es aplicar un método que ayude a transitar de la emoción que produce mirar el Club Winx y sentirse parte de la historia, a un juicio más razonable fundamentado en criterios, sin abandonar la gratificación implícita. Dejar solo al niño en esta tarea sería una completa injusticia y una irresponsabilidad de nuestra parte.

Es importante no subestimar a los niños porque ellos se interesan en programas infantiles cuando son realmente sugestivos y están bien realizados, se dan cuenta de lo que está sucediendo sobre todo si uno como adulto, formado en la percepción crítica de los contenidos que se transmiten por los medios de comunicación –cuidado que este proceso formativo no es sólo para los niños sino también para cada uno de nosotros-, incita el diálogo y la toma de conciencia sobre lo que el niño está visualizando en la televisión.

Así, el niño y el adolescente se mueven en dos espacios fundamentales, el hogar y la escuela, cuando el niño regresa de la escuela, según señala Fuenzalida (2005) sus expectativas están orientadas a la distracción y al relajarse a través de la televisión, sin embargo, muchos padres desean trasladar al hogar la actividad escolar a través de este medio, lo cual suele ser contraproducente. Lo contrario sucede durante los fines de semana o períodos más largos de

vacaciones, en donde las inquietudes cognitivas de los niños se despiertan y la televisión funge como una oportunidad para satisfacerlas.

Finalmente, sobre este punto quisiera resaltar que la experiencia televisiva se hace mucho más rica y divertida en cuanto puede ser compartida con otros miembros de la familia o la escuela, para ello es importante adoptar un método adecuado a las características del medio, por ejemplo, he visto a padres empeñarse en interrumpir el visionado de la serie favorita de sus hijos preguntándoles “¿qué mensaje te deja lo que acabas de ver?”, exigiendo una respuesta de tipo racional, sin fijarse que el niño está enganchado en una experiencia completamente afectiva, entonces muchos niños responden lo que el padre o la madre desean escuchar o simplemente no reaccionan. A este respecto Ferrés (1994) propone que se parta de este hecho preguntando, en un momento oportuno, “¿qué te pareció?, ¿qué sensación te causó?”, para luego pasar a otro tipo de preguntas que permitan aflorar un juicio.

El último punto que quisiera abordar se relaciona con **Una experiencia que refleja cómo la educación para los medios puede incentivar el desarrollo del pensamiento crítico en el aula.**

Siguiendo el método anteriormente descrito voy a contarles más que un planteamiento teórico, lo que ha sido un acercamiento a la identificación de la relación causal entre las estrategias propuestas por la educación mediática y el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. Es una propuesta que parte de lo particular, de uno de los polos señalados por Ferrés (1994), que corresponde a la educación para medios en la escuela, y que si bien no tiene la pretensión de definir lo universal, sí busca ser un granito de arena en la investigación de más de 30 años que existe en materia de educación mediática.

Según Gustavo Hernández Díaz (2001) la educación para medios es entendida como una línea de investigación y como una práctica educativa, la cual procura adiestrar a los educandos en un método que favorezca la interpretación activa y crítica de los contenidos mediáticos, siendo éste el eje central de la intervención pedagógica.

Para tratar de encontrar la relación causal mencionada anteriormente, se procedió a implementar un programa de instrucción el cual tuvo como objetivo general “Conocer las características de la lírica contemporánea, a través de la obra de Pablo Neruda, y su identificación con el discurso de obras audiovisuales actuales”.

Los objetivos específicos del Programa fueron:

- Conocer las características generales de la lírica contemporánea, el cual constituye uno de los objetivos del Programa de Lengua y Literatura que corresponde a la etapa de estudio de la población a la cual se dirigió el mismo.
- Conocer el aporte de Pablo Neruda como representante de la lírica contemporánea.
- Conocer y analizar algunos de los poemas que componen la obra de Pablo Neruda.
- Iniciar el proceso de educación para los medios de los alumnos participantes en el programa a través de la obra cinematográfica “Il Postino” dirigida por Radford (1994).
- Analizar y comparar, de forma crítica, los mensajes audiovisuales seleccionados con la obra poética de Pablo Neruda.

La población a la cual se aplicó el programa fue un grupo de 82 jóvenes de 1er. año de Ciclo Diversificado mención Ciencias, con edades comprendidas entre 15 y 16 años, de una escuela subvencionada de Caracas.

Se buscó especialmente que el programa pudiera ser implementado para que los estudiantes aprendieran un contenido programático de su curso de Lengua y Literatura, en este caso se seleccionó la lírica contemporánea a través de la obra de Pablo Neruda. De esta forma, se favorecía la colaboración del profesor y el interés de los jóvenes, así como un mayor realismo a la hora de obtener resultados y delinear las conclusiones del estudio. Sin embargo, lo anterior conllevó una limitación importante. Como es sabido por quienes ejercen la docencia, en especial en bachillerato, los tiempos en esta etapa de estudio son muy ajustados para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos, por lo cual, la institución que se prestó para la implementación del estudio, así como otras con las cuales se consultó, sólo otorgó 3 sesiones de trabajo de dos horas académicas por cada grupo, lo cual obligó a reducir el alcance de la intervención.

Se pretendió que el programa pudiera aplicarse de modo que se cubrieran los requisitos mínimos propuestos por los autores que fundamentaron el estudio, especialmente, los de Joan Ferrés (1994) sobre el análisis crítico de un filme, en el cual propone la lectura de audiovisuales por niveles, de lo más sencillo a lo más complejo, pasando por la lectura situacional, la lectura fílmica y la lectura valorativa, partiendo siempre de las sensaciones que produce la obra audiovisual en quien la observa; así como en los cuatro pilares de la educación para medios propuestos por Gustavo Hernández Díaz (2001), a saber, educación en la capacidad crítica, compartir el conocimiento a través del diálogo, problematizar el saber y aprender. Para la evaluación del mismo se tomaron en cuenta las seis dimensiones de la educación para medios de Martínez de Toda (1998), a través de las cuales se entiende que una persona que se

somete a un programa de educación para medios es alfabetizado mediáticamente y se vuelve consciente, activo, crítico, social y creativo, así como los indicadores de pensamiento crítico de Lipman (1998), entendidos como conductas de autocorrección en el alumnado, de sensibilidad al contexto, orientadas por criterios y de emisión de juicios razonables.

¿Qué fue lo que se hizo durante esas tres sesiones en el aula? Confiados en que la televisión puede realmente ser una herramienta de enseñanza-aprendizaje, el equipo de investigación inició la intervención pedagógica presentando el programa a los estudiantes de cada uno de los grupos (control y experimental) por separado, se realizó el pre test y se impartió la introducción a la materia objeto de estudio, así como lo relativo a la educación para medios, a través de presentaciones multimedia y discusiones en el aula de clase. Finalizada la sesión se pidió a los estudiantes que estudiaran los contenidos de su libro para las próximas sesiones, procurando ganar tiempo a la ajustada agenda de trabajo.

Durante la segunda sesión, se procedió a compartir lo relativo al aporte de Pablo Neruda, analizar sus poemas, la visualización de fragmentos de la Película *Il Postino* e iniciar el proceso de educación para medios a través de la lectura situacional y fílmica de las escenas seleccionadas, de acuerdo a lo planteado por Ferrés (1994).

En la tercera y última sesión, se continuó el proceso de educación para los medios con la lectura valorativa de *Il Postino*, favoreciendo el análisis de la película vista a la luz de los criterios y contenidos teóricos presentados en clase, para luego realizar la evaluación post test.

¿Qué se desprendió de la investigación? Algunas de las conclusiones obtenidas a partir de la implementación de este programa de educación para medios son: Primero, la aplicación de estrategias de educación para medios pueden favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los jóvenes y pueden ser incorporadas al aula de clase para desarrollar competencias y favorecer la educación integral del alumno. Es así como el grupo experimental, en el que se aplicaron las estrategias antes mencionadas, rindió resultados superiores frente al grupo control en las distintas evaluaciones realizadas.

Segundo, fueron explícitas las dimensiones activo, crítico y social definidas por Martínez de Toda (1998) para la evaluación de un programa de educación para medios, a través de los comentarios de los participantes del estudio. Vale la pena destacar que los estudiantes buscaron descifrar y reelaborar el significado de los mensajes que se les presentaron a través de los diferentes recursos utilizados, cuestionaron estos mensajes, compararon los contenidos con rasgos de su propia cultura y experiencia de vida, tomaron posición sobre ciertos planteamientos

y procuraron influir en la opinión de sus compañeros en relación a los contenidos de los mensajes presentados.

Tercero, la evidencia de la importancia de la presencia del profesor como adulto significativo que favorezca el diálogo y permita, como señala Barrio (2000) “dar referencias de sentido en el mundo sin sentido” a través de criterios para la emisión de juicios, así como que el alumno desarrolle competencias como el análisis, la inferencia y la comparación, entre otros.

Cuarto, la educación para medios es una posibilidad para conocer la realidad, para introducirse en ella, valorándola y desenmascarando visiones parciales y prejuicios. La misma requiere la generación de un hábito que, como se ha dicho, no se aprende en soledad.

Quinto, la educación para medios y la enseñanza del pensamiento crítico deben ser considerados ejes transversales de la educación, más que contenidos específicos a ser cubiertos para cumplir con el currículo oficial en un tiempo determinado, generalmente reducido.

Para terminar, permítanme una reflexión dirigida a comunicadores y educadores. La educación para medios es una tarea de ambas áreas de conocimiento, por lo que hacen falta profesionales de la comunicación con sensibilidad hacia la labor educativa, entendida en sentido amplio, y educadores que reconozcan a los medios como una fuente de apoyo en su labor de enseñanza.

Los comunicadores tenemos que convencernos de que somos educadores a gran escala, la educación no se circunscribe a las aulas de clase, más bien y como hemos visto, a veces es el sitio donde menos se aprende. Con nuestro trabajo, los comunicadores contamos hechos, ofrecemos factores de juicio para la toma de decisiones, difundimos concepciones de mundo, brindamos entretenimiento, todos estos, elementos que conforman un sistema de valores y alimentan la cultura.

En la educación formal, por su parte, “necesitamos escuelas creadoras de saber” como señala Christopher Day (2006, p. 17) “que estén abiertas al mundo exterior, trascendiendo la realidad del aula; que desarrollen una cultura de compromiso y de entusiasmo por el perfeccionamiento continuo; que estimulen las relaciones informales en vez de las jerárquicas, y la diversidad, en vez de la uniformidad entre el personal, y que muestren la disposición a fomentar todo lo que suponga experimentar con ideas nuevas, en una cultura en la que los errores se consideren como vías de aprendizaje” (Day, 2006, p.17).

Muchas gracias.

Referencias:

- Barrio Maestre, J. (enero-abril, 2000). Las bases gnoseológicas de las modernas teorías sobre el aprendizaje. Una interpretación crítica del paradigma constructivista. *Revista de Educación*, 321.
- Borguesi, M. (2009). *Emergencia educativa: el sujeto ausente*. Conferencia. Buenos Aires: Centro Cultural Charles Peguy.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. España: Narcea S. A. Ediciones.
- Ferrés, J. (1994). *Televisión y Educación*. Barcelona, España: Paidós.
- Fuenzalida, V. (2005). *Expectativas educativas de las audiencias televisivas*. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación, Colombia: Norma.
- Hernández, G. (2001, junio). *Introducción a la teoría de la educación para medios*. Anuario ININCO, Investigaciones de la Comunicación, 13, vol. 1. Recuperado el 11 de noviembre de 2005, de http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Introducci%C3%B3n_a_la_Teor%C3%ADa_de_la_Educaci%C3%B3n_para_los_medios.pdf?revision_id=56379&package_id=56305
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de La Torre.
- Martínez-de-Toda, J. (1998). *Las seis dimensiones de la educación para medios*. Comunicación, 103.
- Ranzolín, A. (2008). *Una aproximación al desarrollo del pensamiento crítico a través de la educación para medios en contenidos de Castellano y Literatura del primer año del ciclo diversificado*. Trabajo de grado de maestría. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.