

## Experiencia de trabajo con imágenes mediáticas en un aula de 5º de primaria.

Experiência de trabalho com imagens mediáticas em sala de aula de 5º ano.

Elementary class work experience using media images.

**Idoia Marcellán Baraze**

idoia.marcellan@ehu.es

*Profesora en la Universidad del País Vasco e investigadora en el grupo Edarte de la Universidad Pública de Navarra.*

Artículo basado en la comunicación presentada en el I Congreso Internacional “Arte, Ilustración y Cultura Visual en Educación Infantil y Primaria: construcción de identidades” (Granada, España 2010) y en la tesis doctoral “Relaciones entre la educación artística y la educación mediática: incidencia en la comprensión crítica de los estudiantes de primaria ante los medios” (2009) defendida en la Universidad Pública de Navarra, España.

Investigación realizada en el Colegio Público Erreniega, de Zizur Mayor, Navarra (España).

**Tipo de artículo:** Relato o Performance didáctica.

### RESUMEN

Hace tiempo ya que diversas propuestas teóricas y prácticas de educación de las artes visuales consideran a las imágenes mediáticas como objeto de estudio principal. No obstante, en la educación primaria española, todavía prevalecen las propuestas que se limitan a la realización de manualidades. En este trabajo se presenta parte de un proyecto desarrollado en un aula de 5º de primaria en el que se trabajó con imágenes mediáticas. En él se propuso reflexionar a los alumnos sobre la influencia de la cultura mediática en la construcción de sus creencias, actitudes y valores.

**Palavras-clave:** Educación artes visuales, imágenes mediáticas, proyecto experimental, educación primaria.

### RESUMO

Há já algum tempo que várias propostas teóricas e práticas para o ensino das artes visuais consideram as imagens mediáticas como objecto de estudo principal. No entanto, no ensino primário espanhol ainda prevalecem propostas que se limitam à realização de manualidades. Este artigo apresenta parte de um projecto realizado em sala de aula, de 5º ano, em que os alunos trabalharam com imagens

mediáticas. Propôs-se aos alunos que reflectissem sobre a influência da cultura mediática na construção de suas crenças, atitudes e valores.

**Palavras-chave:** Ensino das artes visuais, imagens mediáticas, projecto-piloto, o ensino primário.

#### ABSTRACT

It's well known that several visual art education theories and practices consider media images as an object of primary study. However, current Spanish elementary education system theory still places great importance on children simply producing handicrafts. This article presents part of a project, developed in a fifth grade class where children worked using media images. The project asked the children to reflect about the influence of media culture on the construction of their beliefs, attitudes and values.

**Keywords:** Visual art education, media images, experimental project, primary education.

## INTRODUCCIÓN

En la educación de las artes visuales una de las transformaciones más destacables ha sido la incorporación de las imágenes mediáticas como objeto de estudio. La consideración por parte de autores como Duncum (1999, 2001, 2002) o Efland, Freedman y Stuhr (1996), entre otros, de las nuevas formas de mirar y estudiar aportadas por los estudios visuales o los estudios de cultura visual, ha repercutido en los criterios de selección del objeto de estudio, además de propiciar una reconsideración de las prácticas educativas. Son muchos los argumentos esgrimidos para justificar y explicar la necesidad de reconsiderar las imágenes mediáticas en educación artística pero quizás entre los más relevantes destacamos (citados en MARCELLÁN BARAZE, 2010):

- Aquellos que resaltan que las imágenes mediáticas son prácticas sociales (DUNCUM, 1996).

- Los que enfatizan la necesidad de trabajar con estas imágenes porque están próximas a la vida de los estudiantes y ejercen gran influencia (DUNCUM, 1996; FREEDMAN, 1996 Y 1997).

- Y los que señalan que guían comportamientos y aportan creencias y valores (DUNCUM 1996, 2001; FREEDMAN, EFLAND Y STUHR 1996 O HERNÁNDEZ 1997, entre otros)

De un modo más experimental varias investigaciones han explorado el entorno de la cultura mediática por el interés que, a su juicio, tiene para la educación artística. Tal es el caso de las realizadas por Green (1997), Stuhr y Ballangee-Morris (2001), Garber (2002) Toko (2001) etc. (citadas en DUNCUM, 2003).

Como consecuencia de todo esto en los contenidos escolares previstos para esta disciplina se han ido integrando elementos de la cultura popular superándose así planteamientos tradicionales que centraban la pertinencia del objeto de estudio en la excelencia estética (SMITH, 1987, 1991).

Por tanto, como vemos, las propuestas renovadoras llevan ya un largo trecho recorrido en el trabajo con las imágenes mediáticas, superando así el requisito modernista de calidad estética para discriminar el objeto de estudio y considerando que la cultura mediática es tan relevante educativamente como el arte. En última instancia porque es con

la que principalmente los alumnos conviven y porque nutre sus comportamientos, su sensibilidad y, en definitiva, su identidad.

Conscientes de todo ello y de la preocupación que genera socialmente nos preguntamos si sería posible llevar adelante una educación artística en un entorno educativo real y convencional en la que explorásemos la influencia de las imágenes, tanto artísticas como mediáticas en la configuración de comportamientos, creencias y valores.

Como parte de una investigación doctoral que trataba de iluminar las relaciones entre la educación artística y la educación mediática desarrollamos 3 proyectos con un grupo de 5º de primaria del colegio público Erreniega (Zizur Mayor, Navarra, España). Durante todo un curso escolar, 2006/07, intensificamos sus propuestas habituales de educación artística, limitadas a meras manualidades, con el fin de ampliar su capacidad crítica ante los medios y probar así alternativas pedagógicas más complejas que se ocupasen del estudio de la cultura visual. En este artículo resumimos uno de los tres proyectos desarrollados, en concreto aquel en el que nos centramos en abordar los problemas de la significación.

## 1 LA PROPUESTA DE TRABAJO

Los responsables del centro nos propusieron que los contenidos que trabajásemos estuviesen engarzados con el temario de su currículum, de este modo podríamos desarrollar los proyectos en horario lectivo sin alterar el ritmo de su programación escolar. Así es que la actividad de comentario de cuentos y leyendas prescrita por la escuela, nos sirvió para introducir un aspecto de la formación que no suele ser habitual en las clases de educación artística: el de la comprensión y el análisis crítico de sus relatos y las imágenes que los ilustran. Con su profesor trabajaron los distintos modos narrativos y las expresiones más frecuentes en este tipo de relatos. Mientras que nuestra aportación se encaminó al abordaje de los mismos desde una perspectiva del análisis de sus contenidos y estéticas, porque entendemos (al igual que algunos autores citados anteriormente) que estos artefactos contribuyen en la construcción identitaria de estos

alumnos, que guían sus juicios, valores y creencias, y que, en definitiva, tienen un poder performativo.

Al igual que en los otros dos proyectos además de enriquecer sus sesiones de educación artística en este nos **propusimos** revertir en positivo la instrucción de los productos audiovisuales a unos alumnos que, en un estudio previo realizado con ellos (MARCELLÁN BARAZE y AGIRRE, 2008), habían mostrado una inconsciencia respecto a esta formación. Así es que en este proyecto trabajamos en especial para que emergiese la conciencia crítica de los niños y niñas ante estas imágenes de su cultura mediática más próxima y de las que son usuarios, estableciendo relaciones entre la información y sus vivencias personales. Como objetivos formativos específicos nos propusimos:

- Concienciarles de que las imágenes son representaciones parciales de la realidad.
- Que las imágenes nos dan visiones de un sin fin de cuestiones: construcción de género, de valores, de juicios morales, etc.
- Evidenciar que la estética de esas imágenes está al servicio del contenido que se quiere transmitir.
- Ofrecer estrategias para dar sus propias visiones de la realidad, reconsiderar sus creencias.
- Capacitarles para que cuestionen aquellos productos mediáticos que ven.
- Desarrollar el conocimiento sobre las estrategias mediáticas para la construcción de significados.
- Capacitarles para tomar decisiones argumentadas a la hora de elaborar sus representaciones.

Para lograr estos objetivos experimentamos con diversas **estrategias de aprendizaje** poco habituales en su educación artística: descriptivas, analíticas, interpretativas, críticas y productivas, que intercalamos a lo largo de 6 sesiones (cada una de las cuales duraba 1'40 minutos).

En cuanto a los **contenidos**, comenzamos indagando en las representaciones visuales que los cuentos tradicionales y las leyendas hacen de los valores; con especial atención al *tipo*

*de personajes y a los lugares* en que se desarrollan las narraciones y los valores atribuidos a ambos. Paulatinamente, nos fuimos aproximando a otros lugares y personajes de la cultura mediática.

Dadas las limitaciones de espacio vamos a referir, a modo de ejemplo, algunos de los pasos que forman parte del trabajo realizado:

### 1.1 INDAGANDO LAS ASOCIACIONES ENTRE VALORES Y ASPECTOS

Con el fin de constatar las estrategias que la cultura visual utiliza para representar qué es bueno/malo, rico/pobre, lugar peligroso/seguro y cómo nuestros juicios están mediatizados por esas estrategias, se les propuso trabajar por grupos conformados por 6-7 alumnos y alumnas y recopilar imágenes de revistas que ilustrasen esos binomios y organizarlas en una exposición. Debían por tanto:

- Exponerlas siguiendo un criterio, por ejemplo: del más bueno al más malo, del más peligroso al menos...
- Enunciar las características formales de esos personajes y lugares.
- Señalar el por qué de esas elecciones al resto de los grupos.

### 1.2 DECONSTRUYENDO SUS CREENCIAS ORALMENTE

A continuación suscitamos un debate acerca de las características aportadas por cada grupo y les planteamos ciertas paradojas o problemas que les ayudasen a entender los orígenes de sus juicios.

Nos detuvimos especialmente en detectar los recursos expresivos (expresiones faciales y corporales, colores, símbolos...etc.) que se vienen utilizando en la cultura visual para definir y configurar una serie de valores morales y así evidenciar cómo nuestros juicios morales están impregnados por ellos.

Para completar y enriquecer el debate visionamos una serie de imágenes extraídas de sus preferencias mediáticas y que asociamos con otras, creando así controversia y paradojas.



Figuras 1, 2 y 3. Exposición, debate y visionado de imágenes (mayo de 2007). Colegio Erreniega, Navarra, España. Fuente: propia.

Durante el desarrollo de estas actividades emergieron varias cuestiones que resumimos a continuación. Por un lado, están las **discusiones** que estas propuestas generaron y en las que los grupos trataban de argumentar sus ideas y razonamientos, más allá del 'porque sí'. A veces dejaban vo-

lar su imaginación y eran argumentos un tanto surrealistas, quizás para provocar la risa, otros eran más elaborados y coherentes. Así mismo, conforme se les cuestionaban algunas ideas o juicios iban reelaborándolos y cambiando de parecer, cuestión que no era muy habitual en estos alumnos y alumnas ya que habitualmente adoptaban posturas muy cerradas.

Por otro lado, observamos que, constantemente, **trasladaron categorías estéticas** o criterios estéticos a **categorías morales**; para estos alumnos gente sonriente, en actitudes y gestos amables, vestidos con ropas claras es igual a gente buena. A los malos los identificaron por sus semblantes serios, gestos duros y ropas oscuras.

*'Si están sonrientes o alegres no creo que sean malos'* (Oihan).

El binomio ricos/pobres lo diferenciaron atendiendo al aspecto físico, los accesorios que muestran y por las situaciones en las que aparecen.

*'Los pobres casi todos suelen ser negros, no tiene por qué pero mira cómo están, están como... gastan el dinero comprándose cigarrillos...'* (Leire).

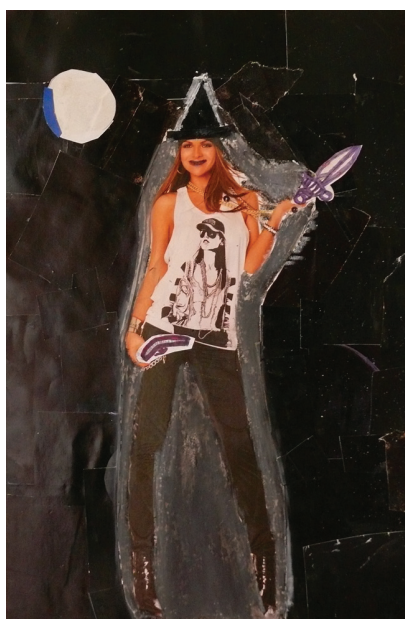
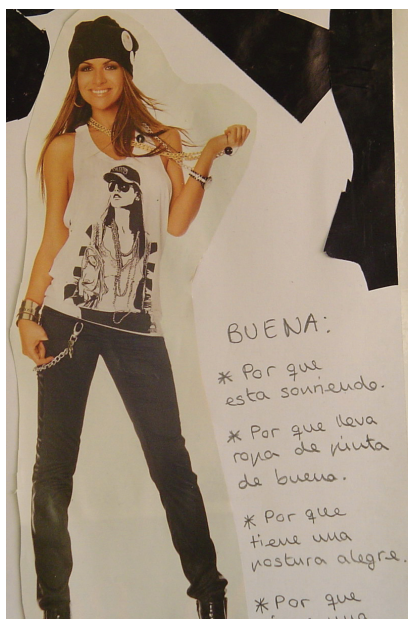
En cuanto a los lugares, identificaron como peligrosos los *'tenebrosos', 'a oscuras', 'con luna llena y las nubes entre-medio'*. Por el contrario los seguros son aquellos en los que está *'todo más iluminado', 'Son más verdes y te puedes echar y no pasa nada... más natural...'* (Jokin).

Sin embargo, a medida que profundizamos en los orígenes de sus ideas con el visionado de las imágenes asociadas algunos alumnos empezaron a distinguir entre apariencia y valores morales que representan y se hicieron cargo de cómo nuestros juicios morales están impregnados por lo recibido de la cultura visual.

Por último hemos de reseñar una constante que se dio a lo largo de las intervenciones: **la transversalidad disciplinar**. Además de cuestiones propias de educación artística constantemente se abordaron otras que tenían que ver más con distintas materias escolares. En este caso concreto, sobre todo, aparecieron y se trabajaron aspectos relacionados con la lengua tales como: la expresión oral, la escrita y la ortografía.

### 1.3 DECONSTRUYENDO PLÁSTICAMENTE

Además de estas reflexiones y debates les propusimos un juego para cambiar los valores de apariencia. En este caso se les invitó a manipular las imágenes de personas que anteriormente habían catalogado como buenas y ‘convertirlas’ en malas y viceversa. Señalamos que esta estrategia de transformar es muy propia de los publicistas, de los medios de comunicación. Ellos la llevaron adelante mediante collage y por parejas. Además luego debían exponer su trabajo y desvelar las estrategias que habían utilizado para las transformaciones.



Figuras 4, 5, 6 y 7. Trabajos de transformación de los alumnos y alumnas (mayo de 2007). Colegio Erreniega, Navarra, España. Fuente: propia.

### CONCLUSIÓN

Esta experiencia junto a los otros dos proyectos desarrollados en el centro escolar permitieron evidenciar y constatar la influencia de las imágenes mediáticas en los alumnos y alumnas de 5º de primaria. Por un lado, como referentes para la creación plástica ya que, al principio, en sus producciones primaron los estereotipos y no fueron capaces de generar nuevas imágenes que fuesen más allá de las ofrecidas habitualmente por las ilustraciones o las películas.

Por otro lado esta investigación, principalmente, ha permitido afianzar una vez más el argumento de que las imágenes mediáticas, dadas sus elaboradas estéticas tienen un gran poder persuasivo y proporcionan ideas, creencias y actitudes, nos dan visiones del mundo y ofrecen modos de situarnos ante él, tanto a los adultos como a los jóvenes y a los niños y niñas (argumento ya señalado por Duncum 1996, 2001; Freedman, Efland y Stuhr 1996 o Hernández 1997, entre otros). Pero además, en este estudio, hemos observado que, constantemente, están haciendo un traslado de categorías estéticas o criterios estéticos a categorías morales; para estos alumnos gente sonriente es igual a gente buena, no hay término medio y sus afirmaciones son muy rotundas. Como era de esperar reproducen los clichés que los propios medios repiten sin cesar, como por ejemplo visiones negativas de los africanos o ensalzamiento de personajes populares (jugadores de fútbol, actores y actrices... etc.). Sin embargo, tras un trabajo incidiendo en estas cuestiones, haciéndoles replantearse sus creencias, indagando en los orígenes y los porqués de las mismas...etc.

hemos constatado que comienzan a replantear sus juicios e interpretaciones iniciales, a matizarlos, a complejizarlos. La frase final de una alumna, que a lo largo del proyecto emitió juicios muy tajantes y sesgados, resume muy bien el proceso de transformación emergido tras el proyecto:

*‘El aspecto hace mucho pero luego hay que conocerle’* (June).

Este estudio realizado en un colegio en el que la educación artística se limita a la elaboración de manualidades, al igual que en la mayoría de centros españoles, constituye un argumento más para reclamar y poner en marcha ya una educación artística más acorde con las necesidades de nuestros estudiantes y próxima a sus experiencias vitales. Una educación artística que les ayude a interpretar el mundo que les rodea y que les capacite para tener criterios ricos a la hora de elaborar sus propias producciones.

Ya va para medio siglo la reivindicación de McLuhan (1960) de un aula sin muros así como la constatación de que la escuela no es el único ‘templo del saber’, sobre todo en lo que a valores, creencias y actitudes se refiere. Cada vez es más evidente que necesitamos de más puentes entre la pedagogía escolar y la pedagogía cultural (Giroux, 1994 o Kincheloe y Steinberg, 1997) a nivel teórico está más que argumentado, convendría, por tanto, ponerlo en marcha ya en las prácticas educativas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Duncum, P. (1997). Art education for new times. *Studies in art education*, 39(3), 110-118.

Duncum, P. (2003). La cultura visual como base para una educación en artes visuales. II Jornadas de Cultura Visual. Fundación La Caixa. Barcelona (documento no publicado).

Efland, A., Freedman, K., Stuhr, P. (1996). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós (2003).

Giroux, H. (1994). *Placeres inquietantes*. Barcelona: Paidós educador (1996).

Freedman, K. (1997). Critiquing the Media: Art Knowledge Inside and Outside of School. *Art Education*; v50 n4 p46-51 Jul. 1997.

Hernández, F. (1997). *Cultura visual y educación*. Sevilla: MCEP.  
Marcellán, I. y Agirre, I. (2008). El valor educativo de los medios: correlaciones socioculturales. *Comunicar*, nº 31, XVI del monográfico: “Enseñar a ver TV”.

Marcellán, I. (2010). Consideraciones sobre las imágenes mediáticas en la educación artística: un referente para la educomunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº52, pp.81-93.

Mc Luhan, M. (1960). *El aula sin muros*. Barcelona: Laia.

Smith, R.A. (1987). *Excellence in art education. Ideas and initiative*. Reston VA, NAEA.

Smith, R.A. (1991). An excellence curriculum for arts education. En Smith y Simpson, *Aesthetics and art education*, Illinois: University of Illinois and Getty foundation.

Steinberg, Sh.R. y Kincheloe, J.L. (1997). *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Morata (2000).