

## ***La veu dels immigrants en pantalla. Documentales en las clases de formación inicial del profesorado***

**Alba Ambròs**

**Montserrat Fons**

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura  
Universidad de Barcelona

---

### **Introducción**

La sociedad actual en la que vivimos late a diferentes ritmos y compases, con multiplicidad de miradas y opiniones, con pulsos y vibraciones cada vez más frenéticos... y cada latido es un rostro especial, único e irrepetible, una voz que quiere comunicarse, que desea ser escuchada, que busca la interacción. La suma de latidos y voces asonantes durante estos últimos años está marcando un nuevo compás, una reordenación del propio sistema para garantizar que cada latido sea escuchado y pueda seguir latiendo.

Desde una mirada social y educativa, somos plenamente conscientes de que gozamos del privilegio de convivir con personas procedentes de países distintos, con lenguas diversas, con culturas y tradiciones particulares que, a su vez, se funden en el eco del latido gigante. El indiscutible avance de la tecnología y la electrónica ya inició su revolución con la aparición de las pantallas en las salas de cine, luego en todos los hogares, a continuación en los ordenadores, en los móviles, etc. hasta el punto de que no podemos vivir sin ellas. Pantalla tras pantalla nos comunicamos, pantalla tras pantalla fluyen latidos, voces y miradas diversas que van calando en nuestro interior, van navegando dentro de nuestro imaginario y sistema de valores.

La educación debe ser consciente de esta situación. Las pantallas nos cohesionan socialmente a través de diferentes códigos que combinan palabras, imágenes y sonidos que, a menudo, nos cautivan inconscientemente. Estas nuevas formas de cohesión han derivado también en nuevas formas de comunicación personal, social, interpersonal e intrapersonal. Un número elevado de mensajes que emitimos o recibimos son diferidos (Duran, 2007: 19, 219). La presencialidad en los actos de comunicación y de relación social está adquiriendo otras rutinas y pautas.

La escuela es un punto de encuentro más para acoger, armonizar, sintonizar y acompañar las voces de los niños y niñas que se escolarizan en nuestras aulas. Son necesarias propuestas, asignaturas, proyectos e iniciativas que vayan acompasando la sucesión de latidos que tenemos en nuestro país. La innovación que presentamos llevada a cabo en la formación inicial de maestros intenta dar respuesta a los retos planteados.

### **Fundamentación teórica**

Enseñar a leer y escribir únicamente el lenguaje verbal, ya fue superado por la LOGSE (1992) a nivel textual. La antigua ley de educación contemplaba también el lenguaje audiovisual, sobre todo

en el área de lengua y de visual y plástica de primaria y secundaria. En este sentido, la LOE también equipara el lenguaje verbal, el no verbal y el audiovisual en el área de lengua y la de visual y plástica, principalmente. Sin embargo, el cambio sustancial que propone respecto la LOGSE es el hecho de preparar al alumnado para que sea competente en ocho ámbitos considerados fundamentales para garantizar una ciudadanía del siglo XXI crítica, democrática, responsable y autónoma: las competencias básicas

Las ocho competencias básicas descritas en la LOE están por encima de las áreas curriculares y cada una de ellas debe contribuir a alcanzar sus competencias específicas además de las básicas. Sin tener la pretensión de entrar en un juego de palabras, lo que sí queda claro es que las competencias básicas comprometen a todo el profesorado. La primera competencia básica es la competencia lingüística (según la nomenclatura del MEC) o competencia comunicativa lingüística y audiovisual (según el currículum de Cataluña) y se define como la competencia transversal de todo el currículum. En ambos documentos se aprecia que uno de los aspectos importantes de la competencia hace referencia al hecho de saber leer, comprender y producir textos audiovisuales, contenidos que se complementan también con la competencia cultural y artística además de la digital.

Las exigencias de los nuevos currícula, junto con la transformación metodológica en las clases universitarias requerida por la implantación del Espacio de Educación Europeo Superior (EEES), nos lleva a considerar que *“La formación inicial de maestros se ha ejercido de una forma u otra desde la antigüedad [...] pero la inquietud por saber cómo, de qué manera, con qué supuestos, con qué modelos, qué modalidades formativas son las que provocan mayor innovación y, sobre todo, la conciencia de que la teoría y la práctica de la formación deben ser revisadas y actualizadas en los tiempos actuales, son mucho más recientes”* (Imbernon, 2007:16). Ambas autoras de este proyecto nos sentimos plenamente identificadas con la reflexión anterior y hallamos fórmulas para innovar en nuestras clases.

### **Contexto**

El trabajo que presentamos se realizó en el marco de la asignatura *Enseñar a leer y escribir en contextos plurilingües*, que desde hace seis cursos, el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universitat de Barcelona ofrece como asignatura optativa para todas las especialidades de la formación de maestros de educación infantil y de primaria, en la Facultat de Formació del Professorat de la misma universidad.

Durante el primer cuatrimestre del curso 2008-2009 se llevó a cabo la innovación educativa que relatamos, la cual tenía como objetivo escuchar voces procedentes de distintos lugares del mundo para reflexionar sobre la alfabetización y la competencia comunicativa lingüística y audiovisual en el siglo XXI. Al mismo tiempo se pretendía desarrollar dicha competencia en los futuros docentes a fin de capacitarles para afrontar con éxito la alfabetización en aulas pluriculturales y plurilingües.

### **Indagación de los conocimientos previos de los alumnos**

Para conocer el punto de partida de nuestros alumnos realizamos como es habitual una evaluación inicial al alumnado en relación a diferentes temas relacionados con la asignatura mediante un breve cuestionario. Les preguntamos acerca de los motivos que les condujeron a matricularse en la asignatura, sus experiencias previas en otras asignaturas que versaran sobre el plurilingüismo, si habían trabajado en contextos plurilingües, si sabían cuál es la política lingüística del Departament d'Educació de la Generalitat, etc. Además, en este caso nos interesó especialmente saber sus conocimientos previos sobre el lenguaje audiovisual, si trabajaron con documentales durante la enseñanza obligatoria y en qué asignaturas.

Hipótesis de partida. Fruto de la experiencia docente, cuando apareció la LOE intuimos el déficit de formación de nuestros alumnos respecto a la competencia audiovisual. Por ello, y tomando en

cuenta las dos consideraciones siguientes: a) el lenguaje audiovisual ha sido olvidado e ignorado en las aulas de enseñanza obligatoria y también de la universidad a pesar de su hegemonía en el mundo exterior al de las aulas; y b) la LOE equipara el lenguaje audiovisual con el lenguaje verbal y el no verbal en la competencia comunicativa lingüística y audiovisual, además de la competencia artística y cultural y la digital; decidimos formular esta hipótesis de trabajo: *Los estudiantes de magisterio, futuros maestros, no han recibido una formación suficiente en lenguaje y comunicación audiovisual que exige la LOE.*

Recogida de datos. Los datos fueron recogidos a través del cuestionario inicial que pasamos al total de 80 estudiantes que se matricularon en el turno de mañana y tarde respectivamente provenientes de todas las especialidades de los estudios de maestro tanto de educación primaria e infantil.

Resultados de los conocimientos previos de los alumnos. Los siguientes gráficos muestran los resultados relacionados con las preguntas sobre el conocimiento del lenguaje audiovisual junto con el visionado de documentales:



Se observa que a pesar de que la mitad vieron documentales en la educación obligatoria, más concretamente en las asignaturas de historia, ciencias sociales y ciencias naturales, el lenguaje audiovisual no fue objeto de estudio ni de reflexión por la inmensa mayoría.

Conclusiones respecto a la hipótesis inicial. Los resultados confirmaron ampliamente nuestra hipótesis de partida y nos pusieron ante el reto de modificar nuestra práctica pedagógica universitaria para subsanar el déficit hallado.

Ajustar la docencia a las necesidades de los alumnos y al mismo tiempo alcanzar los objetivos de la asignatura fue para nosotras una auténtica acción innovadora que requirió un esfuerzo considerable de actualización por parte del profesorado. Las conclusiones sobre los conocimientos previos de los alumnos nos llevaron a plantear en el marco de la asignatura una secuencia de formación con un objetivo doble: por un lado, dotar al alumnado de conocimientos útiles para su formación profesional que respondan al nuevo contexto educativo a través de la incorporación de las competencias básicas; en segundo lugar, iniciar la transformación metodológica en las clases universitarias (Imbernon, 2007 y 2009) requerida por la implantación del Espacio de Educación Europeo Superior (EEES).

**Secuencia didáctica de *La voz de los inmigrantes en pantalla***

A raíz de los cambios curriculares que la educación obligatoria y la universitaria están viviendo, nos ha parecido oportuno presentar el proyecto de innovación a partir de la programación de una secuencia didáctica de la asignatura. El modelo que seguimos responde a la propuesta de Ambrós, Ramos y Rovira (2009). Dadas las limitaciones de espacio, solo citaremos los elementos clave del modelo de programación (justificación, objetivos, contenidos, secuencia de actividades, metodología y evaluación) e incidiremos de forma especial en la secuencia de actividades de enseñanza y aprendizaje basada en tres momentos: inicio, desarrollo y síntesis, según Giné y Parcerisa (coords.) (2007).

### Justificación

El programa de la asignatura “Enseñar a leer y a escribir en contextos plurilingües” está dividido en tres bloques. El primero se refiere a la escuela frente las nuevas realidades multiculturales y plurilingües, ya sea desde un punto de vista más social o desde la adquisición de la lengua; el segundo se centra en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura; y el tercero parte de los principios de actuación y propuestas metodológicas para trabajar la competencia comunicativa en contextos plurilingües y multiculturales.

Los contenidos del primer bloque encajaban perfectamente para ser trabajados a partir del visionado y la creación posterior de un documental que recogiera las voces de los inmigrantes. De modo que introducimos el documental como herramienta educativa en nuestras clases. Analizamos críticamente el contenido de dos documentales –*Berga, un lloc d’arribada* (2008) y *Cartas a Nora* (2007)- y lo complementamos con lecturas sobre el tema, exposiciones por parte de las profesoras, debates guiados en pequeños grupos y puestas en común. Después, el alumnado reflexionó y aplicó la gramática y la sintaxis del lenguaje audiovisual para crear un documental breve sobre la acogida para inmigrantes.

### Tabla resumen de los objetivos, contenidos y actividades de la secuencia didáctica

Los objetivos didácticos los hemos redactado en clave competencial (Ambròs, 2009) y los hemos relacionado con las actividades correspondientes. Incluimos también los contenidos y aspectos metodológicos como la organización de aula, los recursos materiales y la temporización.

Objetivos didácticos		Actividades
Consensuar, argumentar y valorar opiniones diversas sobre la acogida de los inmigrantes y el proceso de elaboración de un documental mediante la toma de decisiones en grupo, el trabajo en equipo y la coevaluación.		1,2, 3, 4, 5 y 12.
Practicar la interrelación de diferentes lenguajes en la comunicación humana mediante la creación de una situación comunicativa narrativa diferida en la que intervengan diferentes contextos de personajes que hayan inmigrado.		6,7,8,9 y 10
Editar el contenido audiovisual para elaborar un documental mediante la planificación previa en tres fases anteriores y con el soporte de programas informáticos.		11
Contenidos		
Conceptos	Procedimientos	Actitudes, valores y normas
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Movimientos migratorios actuales: causas y consecuencias; la llegada y el establecimiento en el país de acogida; el papel de la escuela</li> <li>▪ Lenguaje y narración audiovisual.</li> <li>▪ Comunicación diferida y lenguajes.</li> <li>▪ Breve historia del origen de los documentales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Escritura del argumento, escaleta de una o varias historias.</li> <li>▪ Realización del guión ilustrado para un documental.</li> <li>▪ Realización del guión técnico para un documental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valoración de la importancia de la comunicación y sus lenguajes.</li> <li>▪ Concienciación de los aspectos que intervienen en los procesos de acogida de los inmigrantes.</li> <li>▪ Implicación personal en el trabajo en equipo y buena predisposición para aceptar opiniones diversas.</li> <li>▪ Concienciación de las posibilidades de introducir y analizar contenido audiovisual en las aulas.</li> </ul>

		▪ Edición de un montaje audiovisual.		
Actividades de enseñanza y aprendizaje				
F	Actividad	Organiza-ción del aula	Recursos	Tiempo
Inicio	1. Actividad motivadora: Lluvia de ideas sobre el origen y la finalidad de los documentales.	Grupo clase	Lectura artículo de soporte de Ramón Breu y visionado de films de Lumière.	45'
	2. Presentación del proyecto: Creación de un documental sobre la acogida de los inmigrantes.	Grupo clase	Documento de trabajo.	15'
Desarrollo	3. Visionado y análisis de dos documentales: "Berga, un lloc d'arribada" (2008), coordinado por AulaMèdia, y "Cartas a Nora" de Isabel Coixet (2007), fragmento del documental Invisibles, producido por Javier Bardem. Redacción del diario de aula durante el visionado de los documentales	Grupo clase	Documento de trabajo para cada documental.  Pauta para la redacción de los diarios de aula después del visionado	3h
	4. Concreción y consenso de los criterios de evaluación del documental sobre estos bloques temáticos a partir de	Grupo clase		30

los objetivos didácticos: sobre el tema de la acogida; sobre los aspectos visuales, sobre la banda sonora, sobre

	la edición y sobre el proceso de planificación.			
	5. Lluvia de ideas: Elaboración de grupos y lluvia de ideas sobre cómo tratar el tema de la acogida. Redacción inicial del argumento.	Grupos de trabajo de 4-5 personas	Documento de trabajo L1.	45'
	6. Planificación del contenido: Realización del guión ilustrado.	Grupos de trabajo	Documento de trabajo P1.	1h
	7. Planificación del contenido: Realización del guión literario y técnico.	Grupos de trabajo	Documento de trabajo P2.	2h
	8. Planificación del contenido: Tutoría para comentar los guiones.	Grupos de trabajo	Horario de tutorías	2h
	9. Planificación del contenido: Localización de los espacios y división de tareas para la filmación.	Grupos de trabajo		1h
	10. Filmación de las diferentes secuencias.	Grupos de trabajo		2h
	11. Edición: 12. Edición del proyecto audiovisual.	Grupos de trabajo		3h
Síntesis	Valoración del proyecto: Visionado de todos los documentales. Autoevaluación y coevaluación de los documentales.	Grupo clase	Documento de trabajo para la autoevaluación y la coevaluación.	2h

### **Evaluación**

#### Del producto y del proceso

Para la evaluación de la secuencia nos planteamos implicar al alumnado en la concreción de los criterios de evaluación del producto final y del proceso seguido. Fue sumamente interesante el

diálogo y la negociación que se estableció entre los estudiantes a la hora de ir concretando los criterios y la puntuación de cada uno de ellos ya que al discutirlos se formaron una idea más clara de los aspectos a tener en cuenta y cuáles eran sus necesidades de aprendizaje para satisfacerlos. Este proyecto representa un 30% de la nota final de la asignatura. Las dos profesoras acordamos los temas más genéricos que se debían concretar para la evaluación grupal a partir del trabajo previo con los dos documentales, a saber: a) tema y contenido; b) aspectos de edición: visuales, auditivos y ritmo; c) relación entre ambos, con la intención de que en clase se añadieran descriptores para cada uno de ellos.

Siendo conscientes de que el trabajo en grupo puede ocasionar algunos conflictos, diseñamos también una autoevaluación individual que preguntaba sobre la implicación personal y la dedicación en las diferentes fases del proyecto.

### **De la secuencia de aprendizaje**

Para la evaluación de la secuencia se pidió a los alumnos que participaran redactando el diario de clase de 4 sesiones en distintos momentos del proceso. Los diarios como instrumento reflexivo (Aristu y Fons, 2007, Cambra et al., 2008) sobre el aprendizaje junto con las tutorías y los debates en el aula sirvieron a los alumnos para tomar conciencia del proceso de aprendizaje y a las profesoras para la evaluación continuada de la secuencia modificando algunos aspectos y aportando más soporte cuando fuese necesario.

Destacamos un fragmento del diario de Ana y otro del de Vanesa donde se aprecia el aprovechamiento del visionado y posterior análisis guiado del documental *Cartas a Nora*: “*No solo me ha hecho reflexionar sobre la historia que nos explica, sino sobre las cincuenta mil historias del mundo que también existen y no sabemos nada. Después de verlo en clase lo volví a ver 5 o 6 veces para observar los detalles. También busqué más información sobre Médicos sin Fronteras. Estaba tan motivada por el documental que lo cogí de la biblioteca y lo vimos toda la familia. Fue muy interesante y estuvimos hablando sobre el tema un buen rato. La verdad es que ha cambiado la visión que tenía sobre los inmigrantes*”. (Ana)

“*Durante esta sesión me he dado cuenta de lo complicado que puede ser rodar cualquier cosa, el trabajo que conlleva de realización coordinación, montaje, etc. A partir de ahora ya no miraré los documentales en particular, ni las películas en general, de la misma manera*”. (Vanesa)

Asimismo, una de las preguntas clave que nos reveló la evaluación total de la secuencia fue la siguiente: Después de la realización de este proyecto ¿trabajarías con los documentales en clase? Un 76,1% contestó que sí, que se sentía preparado, y un 23,8% dijo que no porque no se sentían lo suficientemente preparados.

Sin embargo, leyendo los cuestionarios de autoevaluación contestados por los estudiantes nos hemos dado cuenta de que debemos ajustar el calendario en nuestra programación. Un número elevado de estudiantes manifestó que tuvieron poco tiempo para la realización del documental, situación que les angustió un poco y que subsanaremos en próximas ediciones.

### **Orientaciones para el desarrollo de la secuencia**

Desarrollar el proyecto presentado supuso un desafío para los estudiantes universitarios. De entrada, la motivación fue elevada, pero también el desconcierto unido a las dificultades del manejo de los instrumentos de filmación y edición de audiovisuales. Para ello, recomendamos tomar en consideración algunas orientaciones. En primer lugar, concretar tutorías con el alumnado para seguir el proceso de cerca según las diferentes fases del proyecto. Según Gibbs y Simpson (2009), es fundamental asegurar el feedback con los estudiantes a medida que van surgiendo dudas; en segundo lugar estudiar a fondo los documentales presentados para entender la estructura del

lenguaje audiovisual y valorar el potencial de comunicación que representa un buen manejo de los mismos.

### **Proyección social del proyecto de innovación**

El resultado de la secuencia formativa fue tan magnífico, que entendimos como parte de la innovación nuestra implicación en hacer públicos los resultados. Contactamos con la Unidad de Soporte a la Docencia del CRAI de la Facultad para proponer una publicación digital de todos los materiales editados por los estudiantes. Nuestra pretensión era difundir el proyecto y ofrecer la posibilidad de que estuviera al alcance de profesores, maestros, estudiantes, familiares, etc. El reconocimiento del proyecto de innovación llevado a cabo culminó con la presentación pública de *La veu dels immigrants en pantalla* por parte del decano de la Facultad de Formación del Profesorado, el Dr. Albert Batalla, durante la celebración de la fiesta de Sant Jordi de 2009. El total de los catorce documentales realizados puede consultarse en la siguiente dirección: <<http://www.ub.edu/usu/ensenyar.html>>, así como un breve resumen del acto de presentación. Títulos como *El meu món... el meu nou món*, *Aula d'acollida*, *De l'Índia a Barcelona*, etc. ilustran los contenidos trabajados desde el punto de vista de los estudiantes y muestran diferentes voces de los inmigrantes.

### **Conclusiones finales**

El proceso y los resultados obtenidos del proyecto realizado responde a un enfoque innovador porque la tarea principal que deben realizar los estudiantes es funcional, responde a sus expectativas profesionales de futuros docentes y, principalmente, requiere que movilicen e integren diferentes conocimientos y saberes. Con un enfoque competencial el objetivo principal de la secuencia fue diseñar y editar un documental breve sobre la acogida de los inmigrantes mediante la secuenciación del proceso en tres fases (planificación, filmación y edición) para mejorar la competencia comunicativa lingüística y audiovisual así como potenciar la reflexión sobre el tema y el trabajo en equipo. Todos ellos elementos propios de la innovación educativa en el marco del EEES.

La integración del lenguaje audiovisual tanto en los aspectos receptivos como creativos en el desarrollo del contenido de la asignatura se ha mostrado útil para los objetivos planteados y nos revelan la necesidad de utilizarlos más a menudo en la formación de los maestros de la generación de las pantallas.

Finalmente cabe considerar que un proyecto de esta envergadura no hubiera sido posible sin el compromiso y entusiasmo de los estudiantes que cursaron la asignatura y la colaboración del servicio del CRAI de nuestra universidad. Es justo agradecerles a todos su ilusión, esfuerzo y motivación para convertir el proyecto en una realidad. Por lo tanto, la valoración que realizamos de la innovación educativa es totalmente positiva.

### **Bibliografía**

AMBRÒS, A. Y FONS, M. (coords.) (2009). *La veu dels immigrants en pantalla. Documentals sobre l'acollida de les noves migracions*. Universitat de Barcelona. Publicación digital <<http://www.ub.edu/usu/ensenyar.html>> [Fecha de consulta 10 de octubre del 2009].

AMBRÒS, A. (2009). «La programación de unidades didácticas por competencias» dins del monogràfic *Programar y evaluar por competencias*», revista Aula de Innovación Educativa, n. 180 del mes de marzo. Barcelona: Graó. Pp. 26-32.

AMBRÒS, A.; RAMOS, JM, ROVIRA, M. (2009). *Enfilem les competències. Les competències bàsiques a l'àrea de Llengua*. Barcelona. ICE de la Universitat de Barcelona. Publicació en CD i en versió electrònica: <<http://campusobert.ub.edu/course/view.php?id=47>> [Fecha de consulta 10 de octubre del 2009].

AMBRÒS, A. Y BREU, R. (2007): *Cinema i educació. El cinema a l'aula de primària i secundària*. Barcelona: Graó.

ARISTU, A.; FONTS, M. (2007) "Estudio del diario como instrumento de reflexión en la formación inicial de maestros." En: *Lenguaje y Textos* N° 26. pp. 265-277

CAMBRA, M.; CIVERA, I.; FONTS, M.; PALOU, J. (2008). "Els processos de reflexió dels docents i la innovació a les aules plurilingües". En: A. I MILIÁN, M. (eds.), *Mirades i veus: Recerca sobre l'educació lingüística i literària en entorns plurilingües*. Barcelona: Editorial Graó. pp.41-56.

DURAN, T. (2007). *Àlbums i altres lectures*. Barcelona: Rosa Sensat.

GENERALITAT DE CATALUNYA. DOGC núm. 4915, de 26 de juny. Decret 142/2007 pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. Versió electrònica: <<http://www.gencat.net/diari/4915/07176074.htm>> [Fecha de consulta 10 de octubre del 2009].

GIBBS, G. I SIMPSON, C. (2009): *Condicions per a una avaluació continuada que afavoreixi l'aprenentatge*, ICE- Universitat de Barcelona. Versió electrònica: <<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/7481>> [Fecha de consulta 10 de octubre del 2009].

GINÉ, N.; PARCERISA, A. (coords.) (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. Barcelona: Graó.

IMBERNON, F. (2007): 10 Ideas clave: La formación permanente del profesorado: Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio. Barcelona: Graó.

IMBERNON, F. (2009). «Millorar l'ensenyament i l'aprenentatge a la universitat», *Quaderns de Docència Universitària*, n. 14, Universitat de Barcelona.