

Raquel Casado Muñoz
Burgos

La discapacidad en el cine como recurso didáctico-reflexivo para la formación inicial de maestros

La discapacidad en los medios de comunicación es un tema relevante por distintos motivos: por la influencia que los medios tienen en la configuración de imágenes sociales en la población; por su papel sensibilizador ante los problemas de colectivos desfavorecidos; y como recurso didáctico para formar a los futuros maestros desde un planteamiento reflexivo y crítico. Situados fundamentalmente en esta última perspectiva, describimos una experiencia llevada a cabo con estudiantes de Magisterio de la Universidad de Burgos.

Disabilities concerning mass communications media is an important subject of enquiry for several reasons: because of the influencing role the mass media play in shaping social images; because it raises the awareness of the people to the problems of disadvantaged groups; and as an insightful didactic resource to be used in teacher training for critical-analytical purposes. Mainly with reference to the latter, we aim to show a practical approach carried out with students at the Teacher Training College of the University of Burgos.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Discapacidad, imágenes sociales, formación docente, recursos didácticos.

Disabilities, social images, teacher training, didactic resources, educational practical approach.

Raquel Casado Muñoz es profesora de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Burgos (rcasado@ubu.es).

El tratamiento de la discapacidad en el cine no es un tema nuevo, aunque sí debiéramos tenerlo muy presente por cuan-

to supone de reflexión acerca del tratamiento que las personas con discapacidad reciben en este poderoso medio social. En general, se ha prestado atención al tema, no sabemos si suficiente, en distintos países. En el nuestro, algunas instituciones se preocupan por la importante influencia de los medios. Esto lo constatan hechos como que el Real Patronato sobre Discapacidad (hasta hace pocas fechas, Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía) venga organizando desde 1986, tanto en España como en países de Iberoamérica, el denominado *Semi-*

nario Iberoamericano sobre Discapacidad e Información; o jornadas como las organizadas por el Insero en Madrid en 1991, que bien patente dejan el asunto en los objetivos pretendidos por sus organizadores (Insero, 1992).

En tales Jornadas del Insero (1992: 8) se puso de manifiesto el escaso eco que provoca en la prensa, en general, la problemática de la minusvalía, y ello debido a varios factores, entre los que destacamos, primero, el desconocimiento y la consiguiente insolidaridad de nuestra sociedad actual, que impone ese tipo estándar del esteticismo *guapista*, que llena nuestras pantallas, nuestras ondas y nuestros periódicos de chicos jubilosos de 19 años con la melena al viento y en bicicleta, porque llega la primavera, o como a continuación se afirma que «la mayor dificultad que existe hoy es la de aceptar que la sociedad humana es un complejo y heterogéneo panorama de gordos, flacos, pequeños, altos, negros, blancos, cojos, mancos, ciegos, atletas, enanos, guapos... y que en él estamos todos representados».

Por otra parte, sostiene Igartúa (1999: 151) que en la actualidad los medios están colaborando en la «construcción de una identidad única (exportada desde los Estados Unidos)». Si somos conscientes de la enorme fuerza que tienen los medios en el desarrollo de las imágenes públicas y el modelo predominante de construir identidades sobre convencionalismos, señala el autor citado que «los colectivos más vulnerables de la sociedad (personas con discapacidad, minorías étnicas, personas con escasos recursos económicos, etc.) ven cómo se desarrolla en los medios una identidad que no les tiene en cuenta (es decir una identidad no pactada democráticamente sino construida desde el punto de vista del modelo dominante)». Y sentencia Igartúa (1999: 151) que «quizás más peligroso que no tener identidad es que se construya la identidad de un colectivo sin contar con él (desde fuera)».

Los medios crean y refuerzan estereotipos y su fuerza puede servir también para deshacerlos o para debilitar su efecto configurador de opinión (Vega y Martín, 1999: 115). Ese poder es más evidente ante temas sobre los que la mayoría de la gente tiene un contacto casual o distante, como por ejemplo, las personas con discapacidad, pudiendo así conformar imágenes o conductas sociales estereotipadas o prejuiciosas (Igartúa, 1999: 151).

Coincidiendo con la postura de Vega y Martín (1999), los educadores tenemos aquí una responsabilidad importante, pues no sólo debemos educar para formar personas críticas, sino que nos debemos comprometer con la defensa de los derechos humanos de

todas las personas, independientemente de sus condiciones personales o sociales. Y creemos además que esa responsabilidad aumenta en el caso de los educadores que formamos a otras personas que también van a educar. Es el compromiso de quienes trabajamos en las Facultades de Educación y preparamos a futuros maestros.

Hemos considerado en la experiencia que aquí describimos la discapacidad en el cine como medio didáctico de acercamiento y profundización en el conocimiento de las personas con discapacidad, a la vez que, de forma indirecta, como recurso para el debate y la reflexión sobre el grado de realidad/ficción/malformación con que el tema se afronta en este medio.

Presentamos la síntesis de un trabajo llevado a cabo en la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Burgos con alumnos de tercero de distintas especialidades de la Titulación de Maestro, matriculados en las asignaturas «Bases Psicológicas y Pedagógicas de la Educación Especial», durante los cursos 98-99 y 99-00.

Comentamos ahora los resultados de la experiencia, basándonos en la *observación* de los grupos de la especialidad de Maestro de Educación Infantil, correspondientes a los dos cursos académicos mencionados; los *trabajos escritos* que presentaron; las *exposiciones en clase*; y las respuestas que dieron a un *questionario de opinión* que cumplimentaron para evaluar esta metodología.

1. Curso 1998-99: una experiencia «de cine»

Cuando preparábamos el comienzo del curso 1998-99, algunos compañeros del Área de Psicología Evolutiva nos propusieron a todos los profesores (de Áreas de Psicología y Didáctica y Organización Escolar) que impartíamos las asignaturas de Bases Psicológicas y Bases Pedagógicas de la Educación Especial de varias especialidades de la Titulación de Maestro (Infantil, Primaria, Lenguas Extranjeras y Musical) diseñar alguna alternativa a los trabajos tradicionales que solemos proponer a los alumnos en esas materias. Concretamente, nos hablaban de la posibilidad de centrar esos trabajos en el visionado de películas significativas que guardaran relación directa con algún tipo de discapacidad, de forma que el trabajo que realizaran los alumnos sirviera para ambas asignaturas (en una se centrarían más en los aspectos psicológicos y en otra más en los pedagógicos, pero siempre sobre la base de la misma película y, por tanto, del mismo tipo de discapacidad).

La idea salió adelante por unanimidad y fuimos dando forma a este proyecto que a todos nos parecía

interesante, aunque sólo fuera por lo innovador del mismo.

Seleccionamos las siguientes películas: *El pequeño salvaje*, de François Truffaut (Francia, 1970); *Hijos de un dios menor*, de Randa Haines (USA, 1986); *El octavo día*, de Philippe Godeau (Francia, 1996); *Mi pie izquierdo*, de Jim Sheridan (Irlanda, 1989); y *Rain man*, de Barry Levinson (USA, 1988).

Propusimos que los miércoles veríamos todos juntos la correspondiente película en el salón de actos de la Facultad.

Los alumnos, organizados en grupos de cinco personas como máximo, trabajarían después sobre una película concreta, aunque tendrían que ver todas; elaborarían un trabajo escrito y lo expondrían en clase a todos sus compañeros.

El guión que orientase tal trabajo sería el que figura en el Anexo. En general, se animaría a los alumnos a que tomaran el guión como una mera referencia abierta a aquellos cambios o añadidos que considerasen oportunos.

Una vez concretados todos estos aspectos, y estando de acuerdo los alumnos, comenzamos con el desarrollo de la experiencia. Cada miércoles por la tarde teníamos sesión de cine, con ese ambiente especial que rodea al hecho de acudir colectivamente a ver una película.

Los grupos presentaron los trabajos a sus respectivas clases en las fechas convenidas y, junto con la tradicional exposición leída, no exenta de cierto generalizado aburrimiento, aparecieron ricas innovaciones que más adelante expondremos. Después de cada intervención, se realizaba un comentario general de la misma, así como de la propia película objeto del trabajo.

Al finalizar la experiencia, se pasó a los alumnos un sencillo cuestionario para tratar de conocer la opinión que les merecía todo el proceso metodológico que habíamos compartido.

2. Cursos 1999-2000: sesión continua

Viendo los buenos resultados que habíamos obtenido el curso anterior, decidimos repetir la experiencia pero con algunos cambios que trataran de superar pequeñas dificultades detectadas anteriormente. Tal vez el cambio más sustancial fue suprimir el visionado conjunto de las películas, dada la imposibilidad horaria con la que nos encontrábamos ese año para llevar

a cabo tal acto. Los alumnos tendrían que ver las películas por su cuenta y los profesores les apoyaríamos prestándoles aquellas cintas que tuviéramos disponibles y facilitándoles aulas y magnetoscopios en la Facultad para que las vieran en los momentos que ellos pudieran.

Observamos con este cambio –a pesar de romper el encanto de «ir al cine» al que arriba aludíamos–, algunas ventajas como las que siguen:

- Al ver por su cuenta las películas, en videos caseros, en la Facultad, etc., los alumnos han podido manipularlas (parando la imagen, repitiendo secuencias, etc.) para retener mejor escenas, frases...

- Supone dotar a la experiencia de una mayor flexibilidad horaria, adaptando cada uno el tiempo disponible para ver las películas según sus posibilidades particulares.

- Mayor responsabilidad de los alumnos para encontrar tanto las películas como tiempo para verlas: algunos hasta pedían aulas en la Facultad para verlas en sábado.

Pero también encontramos aspectos negativos:

- Dificultad para encontrar las películas, cuando las disponibles en la Facultad ya estaban prestadas.

Si somos conscientes de la enorme fuerza que tienen los medios en el desarrollo de las imágenes públicas, los colectivos más vulnerables de la sociedad ven cómo se desarrolla en los medios una identidad que no les tiene en cuenta.

- Imposibilidad de algunos alumnos para verlas (por tener que desplazarse a diario a localidades de la provincia...).

De la observación y registro de las intervenciones de los alumnos (concretamente los de 3º de Educación Infantil) y de los trabajos escritos que presentaron, podemos indicar algunas de sus interesantes aportaciones:

a) Antes de escribir y hablar:

- Varios grupos visitaron centros de atención y formación de personas afectadas de distintos tipos de discapacidad de Burgos y su provincia: Aspanias (discapacidad mental), El Alba (autismo), Aransbur (deficiencia auditiva), Apace (parálisis cerebral), etc. y tomaron buena nota de cuanto allí vieron y les contaron.

- Han consultado a compañeros de Educación Especial. Éstos les facilitaron libros, apuntes, etc.

b) En el trabajo escrito.

- Ampliación del trabajo, investigando en otras fuentes. El guión que les aportamos servía de ayuda pero puede quedarse pobre. Así parecen entenderlo dos alumnos que trabajaron sobre *El octavo día* cuando dicen: «A pesar de la calidad de la película, ningún film nos parece lo suficientemente rico para realizar un trabajo profundo sobre una discapacidad. Por lo tanto hemos optado por elaborar nuestro propio guión que pasamos a desarrollar».

- En consonancia con lo anterior, casi todos los grupos consultaron bibliografía sobre la discapacidad concreta que les tocaba trabajar, acudiendo a la biblioteca de la facultad, la biblioteca central de la Universidad, bibliotecas públicas, despachos de profesores...

- Igualmente, indagaron en Internet y aportaron en sus trabajos direcciones interesantes tanto de nuestro país como del extranjero.

c) En la exposición en clase:

- Un grupo comenzó su intervención indicando el título de su película en lengua de signos. Naturalmente, iban a hablar de personas con deficiencia auditiva.

- Algunos grabaron programas de televisión relativos al síndrome de Down, el autismo, etc., o bien recogieron noticias de distintos medios de comunicación y nos lo mostraron o leyeron.

- La encuesta también ha tenido cabida. Cuatro alumnas –magnetófono en mano– preguntaron a buena parte de los profesores de la sección de Educación de la Facultad su opinión acerca de si es conveniente que los maestros conozcan la lengua de signos (trabajaban sobre *Hijos de un dios menor* o, incluso, cómo verían que en la Facultad se ofertase su aprendizaje como asignatura optativa. Otros, un poco más atrevidos, salieron a la calle. Esta vez con cámara de vídeo, y en pleno centro de Burgos, se pusieron a preguntar a los gentiles transeúntes si sabían qué era el autismo (son los que tenían a *Rain man* entre manos) y que si habían visto esa película. Con ambas encuestas, pudimos sonreír y reír, respectivamente, en clase, como es habitual en estos casos.

- Invitaron a venir a clase a una persona con discapacidad auditiva plenamente integrada en el mercado laboral ordinario y, en otra ocasión, a un profesor que trabaja en un centro dedicado a la educación de personas con autismo. En ambos casos, sus aportaciones fueron de enorme interés para todos los alumnos.

- Se utilizaron grandes paneles en clase, con elementos móviles que ponían o quitaban los autores en función de las explicaciones que iban dando.

ANEXO: GUIÓN PARA LA REALIZACIÓN DE LOS TRABAJOS PRÁCTICOS

Ficha técnica:

- Título.
- Director.
- Actores principales.
- Año y país de producción.
- Distribuidora o institución.
- Duración.
- Tipo de film: divulgación, investigación, aventuras, etc.

Análisis del contenido:

- Argumento sintetizado.
- Descripción de los personajes fundamentales.
- Relaciones que se dan entre ellos.
- Sentimientos que muestran dichos personajes.
- Situaciones que van apareciendo y respuestas de los personajes a las mismas.

Aspectos psicológicos: tipo de discapacidad y grado:

- Descripción de conductas (sintomatología).
- Existencia o no de diagnósticos profesionales y análisis de los mismos.
- Posibles causas del déficit.
- Dificultades asociadas a la discapacidad: físicas, cognitivas, de comunicación, sociales y de autonomía.

Análisis de ambiente:

- Familiar.
- Social.
- Laboral.

Análisis de los tratamientos psicológicos:

- Tratamientos utilizados.
- Grado de eficacia y posibles explicaciones.
- Propuesta de tratamientos alternativos.

Aspectos pedagógicos:

- Momento histórico en el que se desarrolla la película.
- Concepción de la educación especial y de las personas con discapacidades en ese momento.
- Cómo se desarrolla la atención educativa a la persona discapacitada que aparece en la película.
- En el ámbito familiar: características de esta atención. Papel de los padres, de los hermanos, etc.
- En el ámbito escolar: características. Programas educativos que se muestran. Descríbelos diferenciando si son programas estructurados o no.
- Otras medidas de apoyo que aparecen en la película.
- Cómo se desarrolla la vida de la persona discapacitada. En un ambiente normalizado o no (argumentar aportando datos de la propia película).
- Problemas que van apareciendo a lo largo de la vida del personaje y respuestas que se van dando.
- La evolución de esta persona refleja progreso o no.

Opinión personal:

- ¿Qué es lo que más os ha gustado/disgustado o sorprendido de esta película?
- ¿Te parece realista o no?, ¿por qué?
- Otras aportaciones del grupo.

- Dramatizaciones con marionetas o simulando un programa de televisión en el que un presentador entrevista a los protagonistas de *El pequeño salvaje*.

Otro tema que merece también la pena resaltar es que la participación en el debate de toda la clase mejoró mucho el segundo año respecto del anterior con estos grupos de Educación Infantil. La profesora apenas tenía que animar a que hicieran preguntas o comentarios a los compañeros ya que solían aparecer de forma prácticamente espontánea. Si en algo se hizo especial hincapié fue en que no tuvieran ningún reparo en preguntar a los compañeros o ser preguntados por éstos, pues en ningún caso se pretendía ruborizar a nadie por su ignorancia –lo que no supieran unos, lo sabrían otros, y si no lo sabíamos nadie, trataríamos de averiguar su respuesta en otro sitio– ni, por supuesto, que esto afectara a la nota que se les fuera a poner.

3. La opinión de los alumnos

De las opiniones aportadas por los alumnos, a través del cuestionario citado, concluimos que otorgan una valoración muy positiva a esta metodología:

El 57% de los encuestados estima entre «bastante» y «mucho» el ítem relativo a si la metodología es amena. La presentación atractiva de los contenidos, también merece un aprobado alto: el 62% de los alumnos se sitúa entre el «bastante» y «mucho».

Pensamos que esta valoración positiva del método deberá estar en relación con los contenidos o información presentados con la misma. En este aspecto debemos destacar la correlación positiva (Correlación de Pearson, significatividad 99%, bilateral) en los ítems:

- ¿Te ha aportado información sobre la discapacidad que no conocías?
- Valora la información que te han aportado las películas sobre la discapacidad.

Por ello podemos pensar que si ambos ítems correlacionan, dado que plantean cuestiones similares, los alumnos mantienen la coherencia sobre su opinión respecto a la información que les aportan las películas. Si a esto añadimos que la valoración es altamente positiva, podríamos inferir que esa información es, según los alumnos, adecuada.

Por otro lado, el orden de preferencia de las películas propuestas es para ellos: 1) *Rain man*, 2) *Mi pie izquierdo*, 3) *Hijos de un dios menor*, 4) *El octavo día* y 5) *El pequeño salvaje*. Además de esa valoración de las películas que se vieron durante el desarrollo de la asignatura, presentaron un número significativo de nuevos títulos: *Forrest Gump*, *Nell*, *Testigo en silencio*, *¿Quién ama a Gilvert Grape?*, *Esencia de mujer*, *Philadelphia*, *El pequeño Tate*; etc.

En síntesis, debemos señalar que, mayoritariamente, tanto los alumnos participantes en un curso como los del siguiente, mantienen la opinión de que no cambiarían este método por otro.

4. Conclusiones y propuestas de mejora

Como hemos visto, este tipo de trabajo ha sido bastante satisfactorio, tanto en opinión de los propios alumnos protagonistas, como por los profesores. Creemos que debe ser contemplada como una metodología con grandes potencialidades para el descubrimiento de los distintos tipos de discapacidad por parte de los maestros en formación.

Pensamos que ha contribuido a conseguir los objetivos de las asignaturas mencionadas como son el tratar de favorecer la creación de actitudes positivas hacia las personas con discapacidad a través del conocimiento y análisis del tratamiento que éstas reciben en el cine.

Para próximos cursos, tal vez debiéramos revisar las películas y añadir o quitar algunas, teniendo en cuenta también la opinión de los alumnos. No obstante, el repertorio disponible es amplio, como bien ponen de manifiesto Benito (1987) y Norden (1998).

Igualmente podríamos ampliar el abanico a más medios de comunicación social (prensa, radio, televisión –incluida la publicidad–) y analizar también qué imagen dan de las personas con discapacidad. Aquí nos podrían servir de criterio evaluador las «pautas éticas y de estilo para la comunicación social relativa a la discapacidad» que propone Casado (1998).

En fin, hemos unido cine y educación, en un año que nos ha regalado a todos, y particularmente a los educadores, dos preciosas historias: *Hoy empieza todo* y *La lengua de las mariposas*. La primera, donde se remarca la fuerza de un educador comprometido con la miseria de su entorno, que cree en su gente y lucha desde su centro educativo contra la adversidad y por la justicia social. La segunda, una tierna y sugerente cinta de un maestro republicano íntegro; película que para nosotros, como para Caivano (2000), supone una excepción a la torpeza argumental de la escuela en el cine español: «Para el cine español, la escuela ha sido el escenario de un pobre registro de estereotipos. El autoritarismo disciplinario y áspero del maestro, la femineidad boba y agraria de la maestra con gafas o las tontas cuitas escolares de algún imposible niño cantor» (Caivano, 2000: 44).

Y cine y discapacidad. *Nacional 7* nos ha demostrado recientemente que con pocos medios se puede ser muy valiente y afrontar con mucha dignidad un tema que tantos prejuicios y polémicas suscita: la se-

xualidad de las personas con discapacidad. ¡Bien por los valientes!

Referencias

BENITO, J. DE (1987): *Entre el terror y la soledad. Minusválidos en el cine*. Madrid, Popular.

CAIVANO, F. (2000): «Una lección de pedagogía», *El País* 22 de mayo; 44.

CASADO, D. (1998): *Pautas éticas y de estilo para la comunicación social relativa a la discapacidad* Madrid, Real Patronato de Prevención y de Atención a las Personas con Minusvalía.

IGARTÚA, J.J. (1999): «El rol de los medios de comunicación en los procesos de integración de las personas con discapacidad», en REAL PATRONATO DE PREVENCIÓN Y DE ATENCIÓN A PERSONAS CON MINUSVALÍA: *Discapacidad y Comunicación Social* Serie Documentos 14/96. Madrid, Autor; 151-172.

INSERSO (1992): *Jornadas de Minusvalía y medios de comunicación*. Madrid, Autor.

NORDEN, M.F. (1998): *El cine del aislamiento. El discapacitado en la historia del cine*. Madrid, Escuela Libre.

VEGA, A. y MARTÍN, R. (1999): «Los medios de comunicación ante la discapacidad: más allá de los estereotipos», en *Comunicar*, 12; 111-116.

