

CONSTRUINT NARRACIONS AMB IMATGES

De l'autorepresentació individual a la reflexió i creació de temàtiques col·lectives



Clot RTV- Sant Martí

Marta Ricart

Teleduca. Educació i Comunicació

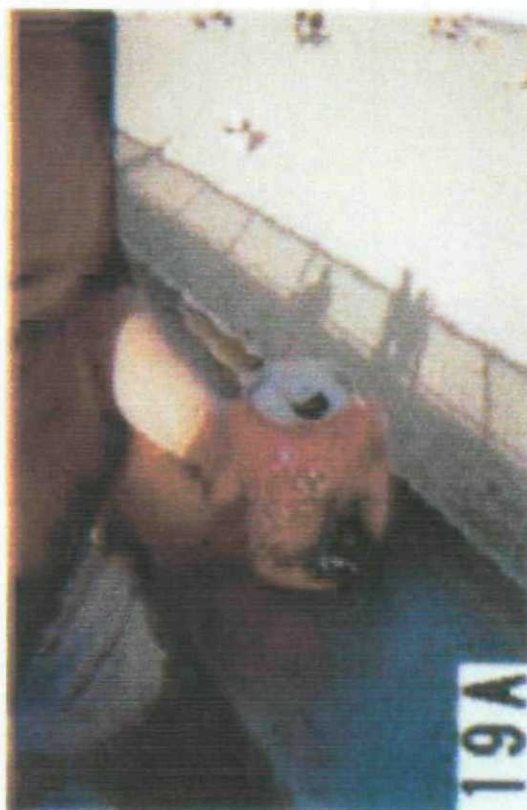
Barcelona, setembre 2002

Han col-laborat també:

**Alicia Cadenes
Eugènia Casanovas**

**Alba
Alejandro
Bianca
David
Edgar
Noemí
Rubén
Toni**

**Bouchera
Fátima
Francisco
Jennifer
Juan
Kiko
Lídia
Sergio
Thaïs**



ÍNDEX

1. Introducció	1
2. Marc teòric	2
3. Descripció del projecte i fases	5
4. Context de l'experiència	9
5. informe de l'experiència	12
6. Conclusions	45
7. Proposta didàctica	50
8. Referències	57

1. INTRODUCCIÓ

La imatge és quelcom essencial en la cultura de les societats occidentals. Vivim envoltats d'imatges. Si fem un recompte d'aquelles imatges amb les quals diàriament compartim mirades, acabariem prenent consciència del caràcter que tenen en la nostra quotidianitat. Cada dia, ja sigui a casa, al carrer, al metro, al cinema o internet, intercanviem mirades amb tot tipus de representacions icòniques. Hi ha tal dominància del fet visual que alguns autors afirmen que la construcció del coneixement sobre el món es basa actualment més en imatges que en textos escrits. Jenks (1995), per exemple, diu que mirar, veure i conèixer estan ara perillosament interconnectats. Encara que com Ziller (1990) apunta, conèixer, no és comprendre.

Algunes d'aquestes imatges que ens envolten prenen importància en el marc de la nostra biografia, contribueixen a configurar-nos, mentre que d'altres ens passen més desapercebudes. En l'adolescència, on la construcció de la identitat és quelcom essencial, les imatges tenen gran importància, com s'afirma en el treball de Ricart (2002). Moltes imatges esdevenen per als nois i les noies un símbol d'identificació i pertinença. Serveixen per construir-se una mirada interior, així com per donar una visió d'ells mateixos als altres. Tenen una funció individual i una social i exterior. Agendes, carpetes, samarretes, etc. formen codis i símbols d'identificació personal fàcilment desxifrables, que informen de la ideologia, dels valors, les creences dels adolescents. La televisió, el cinema, el món de la música, etc. omplen moltes aquestes imatges de continguts a través de l'observació de les experiències d'altres. Tot aquest entramat visual resulta important, entre altres coses, perquè forma codis compartits de relació.

Tenint en compte aquests aspectes i considerant la importància que la imatge posseeix per als nois i les noies de secundària, ja sigui com a espectadors-interpretadors o bé com a creadors, es planteja aquest projecte d'activitat titulat **Construint narracions amb imatges** basat en la imatge fixa (fotografia) i en moviment (vídeo). El projecte, adreçat fonamentalment a nois i noies de les Unitats d'Adaptació Curricular (UACs), pretén usar la imatge com a instrument de reflexió, expressió i creació. En un primer moment, des d'una vessant més biogràfica i individual, s'empra la imatge fotogràfica com a eina per exposar els propis interessos i motivacions. En un segon moment, fruit de la posada en comú i de la recerca d'elements que relacionin l'àmbit personal amb el més social i contextual, es planteja el treball amb el vídeo. Aspectes com la necessitat de dialogar, de compartir, de responsabilitzar-se, de cooperar, etc., lligats al treball en equip, etc. són també essencials en la proposta.

El projecte *Construint narracions amb imatges* parteix, a la vegada, del supòsit que és necessari, atès les característiques de les societats del segle XXI, potenciar en els adolescents l'expressió i escriptura amb nous codis i registres que impliquin nous suports tecnològics. Per tant, el projecte s'origina de la voluntat d'oferir un marc de treball i d'experimentació basat en els mitjans visuals i

audiovisuals. A més, les imatges que ens envolten no són quelcom neutre ni innocent, sinó productes construïts que expressen la ideologia, les intencions, els interessos... dels seus creadors i emissors. Si volem que les noves generacions facin una aproximació més distanciada i crítica a les imatges, forçosament han de passar per conèixer el procés de producció d'aquestes. Produint les seves pròpies imatges els adolescents es troben amb la necessitat de seleccionar, de decidir què mostrar i com mostrar, etc., dilemes habituals entre els creadors de l'univers visual en què viuen diàriament.

El projecte parteix de la hipòtesi que el treball amb la imatge fixa i amb els audiovisuals, genera dinàmiques noves d'aprenentatge i de relació dins del grup classe (docent i alumnes) i del centre escolar. L'objectiu de l'experiència que aquí es presenta és constatar si aquesta hipòtesi es confirma i analitzar les característiques d'aquestes dinàmiques, a la vegada que, a partir dels resultats obtinguts de l'experiència realitzada, elaborar una proposta d'activitat que es pugui aplicar en altres UACs.

2. MARC TEÒRIC

El projecte es fonamenta en diferents perspectives teòriques. Com a primer punt, la metodologia de la *investigació-acció* (Stenhouse, 1984 i 1987; Carr i Kemis, 1988; Eliot, 1990). Que cerca la millora de la pràctica educativa a través d'un procés que inclou diferents fases: planificació, actuació, observació i reflexió. La investigació-acció, a partir de la formulació de Stenhouse, té una dimensió comunitària: es basa en principis democràtics i busca la creació de comunitats educatives autocrítiques amb un objectiu de transformació social. La reflexió ocupa un lloc essencial en aquesta metodologia: s'aplica a tot el procés, a l'actuació pedagògica, als resultats obtinguts, a la comprovació de les hipòtesis, a les conclusions, a partir de les quals es dissenyen les properes intervencions educatives. Tot seguint aquesta línia de treball, al llarg del projecte es pretén verificar, amb la col·laboració de totes les persones implicades en l'acció (alumnes, professores, persones de l'equip), la validesa de la proposta d'activitats dissenyada.

Per una altra part, i seguint la teoria de l'*acció comunicativa* de Habermas (1987) i de la *pedagogia crítica* (Apple, 1987; Ayuste, Flecha i López, 1998), el projecte es fonamenta en el diàleg com a instrument per qüestionar i reflexionar sobre els propis plantejaments, amb un l'intent d'anar més enllà dels rols que marquen els sistemes i les estructures. Adults i adolescents es troben implicats en la comunitat educativa i aprenen col·lectivament a través del diàleg. El diàleg possibilita modificar les idees, creences i preconcepcions i obre el camí a la transformació. Des d'aquests enfocaments, es compren l'aprenentatge com "*un procés d'interacció entre els participants, un procés que ajudi a reflexionar a la persona sobre les seves idees i prejudicis per així poder-les modificar si ho considera precis*" (Ayuste, Flecha i López, 1988). Des del marc del *pensament històric-cultural*, Bruner (1997) manifesta que el procés dialògic permet conèixer, no només el món i els altres, sinó també a nosaltres mateixos.

El projecte s'inscriu també en la perspectiva de *l'Educació en comunicació* (Masterman, 1993; Bazalguette, 1991; Kaplun, 1997), que té com a objectiu potenciar la competència comunicativa de les persones en els diferents mitjans (premsa, ràdio, televisió, cinema...) i tecnologies de la comunicació i informació. Les persones, per formar part amb més competències de la cultura del seu entorn, han de disposar de cada vegada millors instruments de lectura o interpretació dels textos que les envolten, i aquesta capacitat, en ser un procés dialògic, no pot separar-se de la producció. L'educació ha de procurar desenvolupar les habilitats per a la creació de nous textos o discursos adients a les diferents situacions de comunicació i això actualment suposa aprendre a treballar no només amb mitjans verbals, sinó també no-verbals, com són la fotografia i els audiovisuals.

Avui, es constata, a més, que l'educació no es desenvolupa només en els contextos de l'educació formal. Giroux (1994) aporta, per explicar aquesta situació el concepte de *pedagogia popular*. En la mateixa línia Steinberg i Kincheloe (2000) afirmen que "*la idea de què l'educació té lloc en diversos espais socials, que inclouen l'escolarització, però no es limiten a aquesta*". Per tant, no podem oblidar una sèrie d'elements que tenen també una funció educativa i que queden al marge de l'escola i que corresponen, moltes vegades, al marc de relacions i preferències dels nostres estudiants. Elements que tenen lloc en els anomenats "*espais pedagògics*" de Steinberg i Kincheloe: biblioteques, televisió, pel·lícules, revistes, diaris, etc. Són espais on el poder també s'organitza i es desplega.

Tenint en compte aquesta dimensió comunicativa / expressiva relacionada amb la imatge, el projecte parteix del treball amb imatges significatives per als adolescents, aquelles amb les quals se senten identificats. Les imatges lligades a l'experiència biogràfica són el pas per generar situacions de diàleg amb els seus companys i companyes d'aula. Així, tenint com a referència la recerca d'Epstein (1999), que a través de la seva tasca com a docent, en un barri marginal, amb nois i noies que mostren dificultats d'adaptació, afirma que és necessari, per fomentar la connexió i implicació de l'individu amb el seu entorn, entrar en el centre educatiu aquelles imatges que formen part del marc de vivències de l'alumne i de la seva construcció com a persona. Cal partir del fet personal, biogràfic, per poder afavorir l'interès pel col·lectiu i comunitari. És la valoració de l'experiència pròpia la que permet trobar elements de vinculació amb la resta del grup.

També en el marc de *l'antropologia visual* es comprova la importància de les imatges realitzades pels actors d'una cultura per sobre de la que poden fer els especialistes des de fora. Ziller (1990), per exemple, diferencia entre *conèixer* i *comprendre*. Conèixer va lligat a l'observació, a l'observació de la realitat des d'un punt de vista determinat, el de la persona que fa l'observació, mentre que comprendre implica entendre des de dins, formant part d'un context, actuant des d'ell, és a dir, aprenent i col·laborant dins aquella realitat. Situar-se en un vessant comprensiu, en el sentit que aquí es contempla, suposa que han de ser els actors d'una cultura els que realitzin les pròpies imatges, no els experts, els professionals, ja que les seves imatges corresponen a l'àmbit de l'observació, a la mirada de l'extern. Així, Worth i Adair (1972) donen les càmeres als indis Navajos perquè filmin els

elements del seu entorn cultural que són importants per a ells. Un cert paral·lelisme amb aquests treballs té l'ús de la fotografia que fan Schratz i Steiner-Löffler (1998) per avaluar processos d'aprenentatge a l'aula. L'anomenada foto-avaluació. Aquesta permet que els alumnes de primària, a través de la realització de les seves pròpies imatges, participin en les avaluacions de centre. Les fotografies incorporen el punt de vista i les opinions dels nois i noies implicats en el procés, als quals, moltes vegades els costa verbalitzar la seva visió de l'escola. O el treball de Van der Does (1992) que, des del marc de la sociologia i utilitzant el diàleg, treballa, amb imatges fotogràfiques preses pels veïns d'un barri marginal holandès, les relacions i les problemàtiques interètniques del barri. La imatge, fotogràfica o videogràfica, construïda des de la mirada dels veïns, permet la discussió i la posada en comú dels temes de marginació social que els afecten.

L'expressió dels elements o temes propis mitjançant la fotografia o el vídeo possibilita, a la vegada, l'aprenentatge de nous llenguatges. Per exemple, Paul Gross, a Berlín, emprà la fotografia, en el projecte titulat: *Street children photograph their everyday life* (Els nens del carrer fotografien la seva vida quotidiana) amb dues finalitats. Per una banda, la fotografia esdevé un vehicle per fer pública una representació (sovint ignorada) i, per l'altra, els infants aprenen el procés fotogràfic. Una metodologia semblant fa servir el CEISI de Buenos Aires, que des de 1988 ve treballant amb nenes i nens en situació de desfavoriment i exclusió social. A més, tant aquest centre argentí com Paul Gross donen molta importància al fet de l'exposició pública dels treballs realitzats, la qual cosa implica reforçar la representativitat social d'aquests col·lectius.

Finalment apuntar, tenint en compte les aportacions de la *psicologia cognitiva*, que el coneixement que té una persona és una construcció basada en esquemes. Els esquemes són conjunts organitzats de coneixements construïts a través de les interaccions amb l'entorn. La comprensió d'una nova informació suposa sempre la selecció dels esquemes que hi ha a la memòria que serveixen per interpretar-la millor. Cada nou aprenentatge s'adquireix gràcies als esquemes existents, però, també, els transforma. L'aprenentatge resulta significatiu per a una persona, quan aquesta disposa dels esquemes de coneixement pertinents per processar-lo (Coll, 1987). Quan més rica sigui la xarxa d'esquemes de coneixement d'una persona, més possibilitats té d'interactuar i treure partit del seu entorn cultural, per tant, els coneixements previs són fonamentals perquè són la base dels nous aprenentatges.

3. DESCRIPCIÓ DEL PROJECTE I FASES

Construint narracions amb imatges és una proposta sòcio-educativa que es basa en la utilització de la imatge (fixa i en moviment, a través de la fotografia i el vídeo) com a eina d'*autoexploració*, d'interrelació en la construcció de *qui som i com som*, i també d'actuació i posicionament davant d'un *context social determinat*. Per tant aquesta proposta sòcio-educativa s'enceta amb un treball amb fotografia que ajuda cada alumne en el procés de l'autodescobriment. Tot seguit, hi ha una decisió sobre *què vull compartir amb els altres* i aquí ja s'introdueix, per primer cop, el vídeo com a experimentació de *com puc contribuir a generar un consens*, a partir del debat. Torna a entrar en joc la fotografia, però ara es tracta de *decidir juntament amb els meus companys de grup*. Aquest treball previ ha d'ajudar a abordar la fase de guió d'una producció audiovisual: una *mimficcio*, entesa com un relat curt de ficció sense paraules. En el moment d'inici de la construcció del relat audiovisual, el context social ja esdevé el protagonista. I interactua amb la participació i la implicació individuals, i també amb el treball en grup durant tota la gravació, el visionat i el muntatge d'aquesta producció.

Aquest projecte planteja, com a principi bàsic, una associació d'interessos i una intervenció educativa multiagencials. D'una banda, el projecte compta amb la plena implicació del tutor o tutora del grup-classe, i parteix de la relació que aquest agent vol i necessita establir amb cada noi i noia, i amb tot el grup. D'altra banda, la complexitat d'abordar en un mateix projecte un treball amb fotografia i vídeo (amb els llenguatges específics i les tecnologies que els són inherents) fa recomanable la intervenció de professionals de l'àmbit de l'educació, o sigui, especialitzats en l'ús sòcio-educatiu de recursos comunicacionals (en aquest cas, la fotografia i el vídeo). Encara que no sempre és necessari.

L'ús de la càmera (tant la de fotografiar com la de vídeo) ens ajuden, a través d'imatges, a dissenyar un recorregut que parteix d'una dimensió personal per passar a una de social. El projecte, com a conseqüència, proposa la utilització de la càmera com a registre i també com a eina narrativo-descriptiva del *jo*, el *nosaltres* i els *altres*, i la interacció de tots aquests subjectes en *espais compartits*. Per això ens permet treballar problemàtiques socials a través de la interrelació i la intervenció dins d'un entorn identificat com a tal.

Fases

1. De la mirada Introspectiva al consens

Descripció	Durada
1. A partir de les biografies dels nois i noies: - En un primer moment partim de la fotografia per a treballar la dimensió personal i biogràfica dels nois i noies. Després de la presentació de l'activitat, s'entrega a cada alumne una camera de fotografiar d'un sol ús o un carret de 12 fotografies. Cada noi/a ha de realitzar les 12 fotografies d'aquells aspectes de la seva vida que són importants per ell/a. - Al cap d'uns deu dies, amb els rodets revelats, es realitzen les converses individuals amb cada alumne mentre s'introdueix al grup en el coneixement del llenguatge audiovisual i el maneig de la camera. De les converses, se n'extraurà una tria d'aquelles imatges que l'alumne vol fer públiques i compartir amb la resta del grup en la propera fase del projecte.	1 hora 2 hores
2. La conversa en grup. Extreure una problemàtica comú per treballar - En un segon moment, es posen en comú la selecció d'imatges i els arguments que les acompanyen amb la resta del grup. El diàleg, la posada en comú de les imatges, s'enregistrarà per mitjà del mètode "diàleg indi", en el qual ells/es mateixos/es asseguts en rotllana, s'enfocaran amb la camera en el moment de parlar. Aquesta activitat es realitza en dos grups de treball a l'hora, cada un amb una camera. - De la posada en comú, cada grup ha d'extreure (a través del visionat de la cinta) una problemàtica o qüestió conjunta a treballar. Partint d'una tema a explorar, es tractarà de trobar un interrogant que englobi les inquietuds o les reflexions del grup generades a partir de la presa d'imatges i la conversa.	1 hora 1 hora
3. Com explorem els temes? - Un cop definida la temàtica a explorar es torna a entregar una camera d'un sol ús o rodets de 24 fotografies. Caldrà planificar bé aquesta fase entre els membres del grup a partir de les nocions de llenguatge audiovisual prèvies. - Cada grup tindrà dos dies per a realitzar les 24 imatges que ajudin a explicar el tema consensuat. L'ús de la imatge fotogràfica obliga a fer una selecció d'aquells espais, persones, objectes, elements, etc. que posteriorment es voldran enregistrar en vídeo.	1 hora
4. Elaboració d'un guió. Aplicació de les nocions de llenguatge audiovisual - Amb les fotografies revelades com a punt de partida, cada grup ha de convertir el tema en un guió audiovisual, per aprendre a narrar fent ús d'aquest. La construcció del guió estarà pautaada però partirà de la pluja d'idees, el treball en equip, la recerca de consensos i l'exploració de la creativitat dels i les adolescents. - D'aquesta fase ha de sortir un guió i un pla de gravació que possibiliti el pas a la fase següent del projecte. S'optarà per proposar un gènere que anomenarem Mimificció (ficció curta basada en la narració visual pla a pla). Com a guia s'establiran un màxim de tres seqüències i un màxim de 25 plans.	3 hores

2. De la mirada contextual al descobriment

5. Gravació. Treball en equip dins l'entorn • A partir del guió elaborat, els dos grups alhora (amb una càmera i un monitor cadascú) s'endinsaran en la gravació, on s'abordarà bàsicament la plasmació en imatges del tema consensuat. La gravació serà també un moment essencial en el repartiment de papers, coordinació de l'equip i obtenció dels resultats previstos en el temps i amb les possibilitats tècniques adjudicades.	3 hores
6. Visionat, guió de muntatge i edició. Elaboració del discurs audiovisual final. • En aquesta fase del projecte cal prendre decisions definitives que caldrà consensuar amb la resta de l'equip. Primer es visiona la cinta de gravació i s'elabora el guió de muntatge. • Seguidament s'inicia la fase d'edició i posproducció. Aquesta es realitza: o bé al centre (en el cas que compti amb una edició de vídeo no-lineal), o bé a les instal·lacions de Clot RTV-Sant Martí. Serà el moment en que prengui cos la producció audiovisual i es generi en base a allò que s'havia previst.	2 hores 4 hores
7. Avaluació de l'experiència grupal i individual. Compartir l'experiència intergrup. • A partir del visionat col·lectiu de les produccions audiovisuals elaborades, es retorna a les reflexions de la primera fase de treball (fotogràfica). A partir del debat i la posada en comú de tots els aprenentatges socials i personals adquirits, s'abordarà aquesta fase de reflexió i es procurarà conduir els i les adolescents per tal que li donin significats d'autoconeixement i també de reinterpretació sociològica basada en la reexploració del jo, el nosaltres i el nostre entorn. Tot seguit s'ompliran els qüestionaris de valoració.	2 hores

Objectius:

1. Expressar ordenadament i amb fluïdesa les pròpies idees i les dels altres
2. Valorar la importància del llenguatge visual en l'expressió de vivències, sentiments i idees i com a potenciador de qualitats positives de la pròpia personalitat.
3. Aprendre uns coneixements bàsics de llenguatge audiovisual.
4. Tenir coneixements de les tècniques bàsiques de gravació i edició.
5. Aprendre a fer un guió audiovisual i fotogràfic.
6. Utilitzar conscientment els mitjans de comunicació
7. Copsar diferents punts de vista d'un mateix fet.
8. Saber avaluar una activitat i autoavaluar-se.
9. Aprendre a tenir una actitud dialogant.
10. Utilitzar la crítica com una eina positiva.
11. Respectar les normes consensuades pel grup.
12. Ser solidari amb els objectius i responsabilitats de l'equip de treball.
13. Saber escoltar i atendre.
14. Aprendre a relacionar-se en una societat plural i canviant.

Programació de continguts:

	Procediments	Fets i Conceptes	Actituds, valors i Normes
• De la mirada introspectiva al consens	• Tria de temes importants per a realitzar les fotografies. • Realització de fotografies • Ordenació i selecció de les imatges fotogràfiques per temàtiques • Aprendre el maneig de la camera • Plantejament d'una història conjunta. • Seqüenciació d'escenes per plans • Utilització de la camera • Utilització de preses i moviments aplicats al curt • Selecció imatges • Muntatge • Reflexió sobre lo après	• La fotografia com a element de selecció de la realitat. • L'enquadrament. • Els temes • Elements de llenguatge audiovisual. • Els gèneres • Tipus de plans. • Moviments de camera • El guió d'un curtmètratge. • El guió de muntatge • La taula de muntatge	• Preocupació per treballar de forma ordenada i organitzada • Autoexigència per seguir un procés de treball coherent • Participació en les activitats de grup • Predisposició a consensuar temes d'interès. • Interès per buscar noves formes d'explicar visualment. • Atenció a l'observació de formes i espais • Aprendre a escoltar • Interès per analitzar els propis resultats a partir dels plantejaments inicialment proposats.

4. CONTEXT DE L'EXPERIÈNCIA

Marc legal. Les UACs i el procés d'aprenentatge

Fa gairebé 6 anys de la posada en pràctica generalitzada d'una reforma que motivà un canvi en la forma de pensar i estructurar l'ensenyament (la LOGSE) respecte l'antic currículum dels anys 70 (LGE) i no s'ha pogut posar plenament en marxa. Les successives reformes educatives implantades per l'actual govern del Partit Popular ens estan portant cada cop més enrera en un terreny que semblava començar a canviar. La Nova Llei de qualitat, així com les esmenes anteriors a aquesta, com el Decret d'Humanitats, no afavoreixen la posada en pràctica dels principis de la reforma: L'atenció a la diversitat. La "Nova Cultura de l'esforç" que es pretén implantar amb la nova llei pretén convertir l'ensenyament en l'adquisició de coneixement deixant de banda la vessant educativa que aquest implica.

El canvi estructural que comportà la reforma, allargar l'ensenyament obligatori fins als 16 anys féu que els instituts s'obriessin a una quantitat d'alumnes i una tipologia que anteriorment amb el model de la EGB en quedava exclòs. La nova organització que implicava la reforma comportava una major inversió en estratègies per atendre els diferents nois i noies que compartien aula. És així com l'atenció a la diversitat esdevenia la gran aposta de la reforma. Tenir en compte la diversitat de l'aula i adaptar els continguts a les diferents necessitats dels alumnes.

Davant la necessitat de pensar en espais on poder treballar amb els nois i noies amb necessitats educatives especials, al marge de l'aula ordinària, es dissenyaren les UACs, Unitats d'Adaptació Curricular. Aquestes esdevenen espais on poder atendre des d'una altra metodologia els continguts mínims per després poder integrar els nois i noies a l'aula. Segons ho defineix el Departament d'Ensenyament:

"La UAC és un recurs educatiu que necessita una metodologia de treball essencialment activa i manipulativa, basada en projectes de durada trimestral amb estructura formal de crèdits, programats de manera que permetin vehicular els aprenentatges bàsics i fonamentals de diverses àrees, prioritàriament les instrumentals, de forma globalitzada

"Els aspectes metodològics són clau, a la UAC. En l'elaboració de la programació i en l'organització de l'aula, cal posar especial èmfasi en la globalització i la funcionalitat dels aprenentatges, sense perdre la referència dels objectius generals de l'etapa.

A les UAC s'atendrà preferentment els alumnes amb necessitats educatives especials que requereixen estratègies metodològiques i organitzatives prou diferenciades de les de l'aula ordinària i, d'entre aquest alumnat, aquells que manifesten trastorns greus de conducta o rebuig escolar o els qui a causa d'una disminució psíquica requereixen una metodologia essencialment manipulativa. (Resolució del 21 de juny de 1999. Instruccions per a l'organització i funcionament de centres docents públics).

Les UACs, representen, així, els únics espais on poder dur a terme estratègies d'ensenyament-aprenentatge més enllà del marc tradicional de l'aula. Permeten una nova relació amb el grup d'alumnes, així com poden esdevenir marcs experimentals de posada en pràctica de projectes que comporten aprendre de formes diferents.

Queda en dubte, però, si amb les successives reformes impulsades pel govern i la nova distribució que proposa la Llei de Qualitat de l'ensenyança acabaran fent desaparèixer aquests espais, per ésser substituïts pels anomenats "Programas de Iniciación Professional" (l'actual Garantia Social). Una aposta conservadora per continuar deixant la cultura en mans d'una quanta i preservar, així, l'ordre social establert.

Característiques de les UACs que han participat a l'experiència:

Les dues experiències, s'han fet en dues UACs dels dos cicles de secundària (1er.ESO i 4rt.d'ESO). La importància de portar a terme metodologies que motivin un altre tipus d'aprenentatge en els nois i noies ens va fer considerar les UACs com el marc idoni. La primera posada en pràctica del projecte, es va realitzar durant els mesos de febrer i març del 2002 amb el grup de 1er.d'ESO de la UAC de l'IES Banús.

L'IES Banús, és un institut situat a Cerdanyola, concretament al barri de Banús, un barri caracteritzat per població de segones generacions d'immigrants procedents de l'estat espanyol. La població del barri de Banús i la dels alumnes de l'institut, la podem situar en un marc de classe mitja, mitja-baixa. Davant la dificultat d'alguns nois i noies per seguir el treball a l'aula ordinària, l'IES Banús compta amb una UAC per cicle. La UAC de 1er.d'ESO la forma un grup, de 8 alumnes, 5 nois i 3 noies. Aquests, comparteixen l'espai de la UAC durant 12 hores en les quals bàsicament realitzen reforç de matemàtiques, català i castellà i fan, a més, 3 hores de taller, on els coneixements s'apliquen des d'una vessant pràctica. Alguns dels nois i noies de la UAC presenten problemes d'aprenentatge, així com d'altres tenen problemes conductuals. Dins el marc de la UAC, hi ha, per tant diferències en els nivells d'aprenentatge dels nois i les noies. La part d'adquisició de límits i normes l'havia treballat la professora el primer trimestre del curs. Era la primera vegada que treballaven amb vídeo i imatge.

La segona experiència es va fer durant els mesos d'Abril i maig amb el grup de 4rt.d'ESO de la UAC de l'IES Pau Claris de Barcelona. **L'IES Pau Claris**, situat al districte de Ciutat Vella, és un institut de tradició integradora. Una quantitat molt important d'alumnes són d'origen immigrant. L'Institut porta a terme projectes innovadors per tal de poder treballar amb els diferents nois i noies del centre. La UAC de 4rt.d'Eso la formen 9 alumnes, 5 noies i 4 nois, amb problemes fonamentalment d'aprenentatge. Els nois i les noies fan totes les assignatures en el marc de la UAC excepte els crèdits variables. Anteriorment a la realització del projecte, la professora de la UAC havia fet un treball important amb audiovisuals. Utilitzaven la camera de vídeo per a filmar-se i filmar la reacció de les persones. La camera esdevenia,

per tant, un instrument molt útil a la UAC. Els alumnes tenien una formació prèvia amb audiovisuals. Aquest aspecte es va notar en el procés de realització del guió i de gravació de la mimficcíó.

Una diferència que s'ha constatat durant tota la posada en pràctica del projecte en els dos grups de la UAC és que, mentre que el grup de 1er.d'ESO mostrava una gran implicació i espontaneïtat, el grup de 4rt estava més distant i reservat. En el primer cas, la mirada dels companys i companyes no era tan important. No hi havia una consciència de control emocional. En el segon, el control sobre les emocions va marcar tot el procés. L'opinió dels altres resultava essencial. No exterioritzar els sentiments i ésser conscient d'allò que es mostra al grup eren elements claus. És així com aquests dos elements van guiar la realització de l'experiència. En un cas des de l'espontaneïtat, en l'altre des de la necessitat de control i regulació.

5. INFORME DE L'EXPERIÈNCIA

SESSIÓ 1 PRESENTACIÓ DEL PROJECTE

La primera sessió va estar marcada en ambdós casos per la curiositat dels nois i noies cap allò que aniríem a treballar. Tant el grup de 1er de l'IES Banús, com el grup de 4rt de l'IES Pau Claris s'havien creat fortes expectatives cap al projecte. En aquestes expectatives, la participació de les professores ha estat clau. Un altre element que va portar a la plena implicació dels adolescents va ser el fet de treballar conjuntament amb la Televisió del Clot. Aquest element, els donava la sensació que farien una feina ben feta, així com que es connectaven amb un camp professional extern al marc del centre.

La sessió de presentació va servir per coneixen's i per explicar de forma molt breu la seqüència d'activitats que es farien al llarg del projecte. En el cas de la UAC de l'IES Banús ens va dur a compartir una sessió de gairebé dues hores (de 15 a 17 hores de la tarda) i en el del Pau Claris una d'una hora (de 12 a 13 hores). Així, tot i pretendre unificar al màxim les dues presentacions, la sessió de l'IES Pau Claris va ser sensiblement més breu. En aquesta, no es va fer l'escriptura inicial dels diaris ni la sortida en grups per a veure elements importants per realitzar les imatges fotogràfiques individuals. Durant tot el procés de realització del projecte, a l'IES Pau Claris, un element va ser recurrent: les absències. Ja en la presentació es va començar a plantejar el problema: faltaven 2 nois. Les fotografies s'havien de realitzar en pocs dies i això no va permetre tornar a repetir la sessió per a aquells que no hi eren. Tal com es va resoldre queda recollit en el següent fragment del diari d'una membre del projecte:

"La impressió de la presentació fou optimista. El projecte s'havia pres amb ganes i els nois i les noies estaven motivats per fer les fotos. El problema venia amb què fer amb aquells nois i noies que no hi eren. Si els exclouem ja d'entrada perquè no havien fet les fotos després no se sentiran identificats. En el cas del Juan (que era fora) vam decidir que ja li faríem la proposta quan tornés. En el cas del Joeli, el Quico li passava la càmera i li explicava què és el que havia de fer (val a dir que la resta de nois i noies no confiaven en què el Joeli acabés fent les imatges. Li vam donar un vot de confiança que va acabar sortint bé). Quedem que després de vacances portarien les càmeres i els rodets per a revelar-los i tirar endavant el projecte".

Seqüència d'accions de la sessió de presentació:

- Presentació de cadascú: La presentació fou iniciada per les dues membres de l'equip del projecte en la qual començaren presentant qui eren i què feien al centre. Posteriorment, els nois i noies s'anaven presentant seguint una mateixa seqüència: el nom, el curs, on vivien i l'edat que tenien. Les presentacions inicials van estar marcades per un clima expectant respecte les membres de l'equip del projecte i del tipus de relació que establiríem al llarg de la posada en pràctica.
- Presentació del projecte i calendari d'activitats: Per tal de poder presentar el projecte en les seves diferents fases es va donar una còpia a cada alumne del calendari d'activitats. D'aquesta manera

es va fer una breu descripció de cada activitat i es van situar en els dies concrets que es realitzarien.

- Presentació del diari: Un cop presentat el projecte, es van repartir els diaris: unes llibretes de pocs fulls pautats on cada alumne plasmava la seva mirada personal del procés d'activitats. Es va facilitar una pauta o guió que orientés la forma com s'havien d'anar exposant les inquietuds, i opinions que els anessin sorgint. La proposta del diari no va ser gaire ben rebuda per part dels nois i les noies. Haver d'escriure comporta un esforç diferent a fer una fotografia. La impulsivitat que implica fer una foto fa que aquesta sigui un element més suggeridor. Pel contrari, escriure el diari d'un projecte demana, entre altres coses, una reflexió sobre allò que es porta a terme. Aquest desinterès cap a l'escriptura s'ha vist més agreujat en el grup de l'IES Pau Claris.

El grup de 1er d'ESO de l'IES Banús va destinar al diari el temps final d'alguna activitat relacionada amb el projecte o bé altres espais de la UAC. En aquest grup, l'escriptura va fer-se durant tot el procés, des de la presentació fins a l'edició de la mimficcio. Mentre que el grup de 4rt d'ESO de l'IES Pau Claris va tenir molta dificultat per fer aquesta tasca. En un primer moment la professora de la UAC el volia treballar a l'assignatura de català. Però la dificultat per escriure i llegir d'alguns adolescents de la UAC, la dificultat amb el català, ja que alguns alumnes feia relativament poc temps que havien arribat del seu país d'origen o la poca disposició per part dels alumnes va comportar que sempre l'activitat s'acabés posposant.

- Esctura del diari. Presentació personal i primer llistat de temes per fer les fotografies: Amb els nois i les noies de l'IES Banús, es va dedicar una estona perquè escrivissin en el diari les seves presentacions i exposessin les primeres observacions de la primera sessió del projecte. Un exemple d'aquest primer moment els podem veure en el següent fragment: *"Avui hem fet presentar-nos i parlar i també hem anat a donar un volt. M'ha semblat interessant perquè a mi m'agrada passejar per casi tot Cerdanyola. Canviaria de grup pel Canovas"* (Alba, 1er). La majoria de nois i noies a la presentació que fan d'ells mateixos en el diari es descriuen en relació a allò que els agrada (100%), però també són elements recurrents: l'espai on viuen (87%), la família (50%) i l'edat (37%). Dels 8 membres del grup de l'IES Banús, sols dues noies exposen una problemàtica de relacions de grup en la seva presentació (problemàtica que després serà reempresa en l'elaboració del guió de la mimficcio).

Posteriorment a la presentació personal, els nois i noies de l'IES Banús van escriure en els diaris els 12 temes de les imatges que els agradaria fotografiar. Tot i ser un moment per reflectir els interessos personals, es van poder observar els primers dubtes o indecisions per part d'alguns adolescents sobre allò que anirien a fotografiar. Un exemple del llistat de temes importants escrit per un noi és el següent: *"(...) las fotos que habia pensado hacer sobre: mi perro, porque lo quiero mucho; mi habitación, para que todos la viesen, queria que la vieran todos porque solo algunos la*

conocen; el perro de mi tío porqué lo quiero, el perro de mi tía, el antiguo colegio porqué hace tiempo que no voy, el perro de mi abuelo, la esquíada y el carnaval." (Alejandro, 1er)

Dels elements considerats importants per fotografiar destaquen els gossos, la família i els amics i les amigues. Pel que s'observa en els diaris, en l'elecció dels temes, dos elements esdevenen rellevants: el factor emocional i l'identificador. La majoria de temes escollits tenen a veure amb l'estima, amb els afectes, així com amb aquells objectes, espais o elements amb els quals els nois i les noies se senten identificats. En el següent quadre es pot veure la freqüència que obtenen els temes en nombres absoluts.

Foto	Núm.	Foto	Núm.	Foto.	Num.
Gos	8	Naturalesa	2	Videoconsola	1
Família	6	Antiga escola	1	Pòster	1
Amics / amigues	5	Festa escola	1	Minicadena	1
Antics professors	3	Classe	1	Camp de futbol	1
Sortida escola	3	Bicicleta	1	Jugador de futbol	1
Animals	3	Jugant a basquet	1	La C de Cerdanyola	1
Habitació	2	Motos	1		

En el cas de l'IES Pau Claris, el llistat de temes importants per fotografiar no es va plasmar prèviament per escrit, només se'ls va dir que hi pensessin, perquè era un element que s'havia de tenir molt clar abans de fer les fotografies. Aquest moment es veu reflectit en l'escriptura del diari d'una membre de l'equip: *"Així que després d'haver presentat de què anava el projecte la preocupació dels i les alumnes es basà en les imatges fotogràfiques. Què farien? De què es podia fer? Tot i que no les vam posar en comú, anaven sortint temes per a ells i elles importants."* En el grup de 4rt es va posar més de manifest la importància de l'opinió dels company i companyes respecte al contingut de les fotos: que les fotografies personals mostrin la mirada d'acord amb la imatge que es pretén donar d'un mateix en el marc del grup. Com el vestuari o la forma d'actuar, les imatges també havien d'estar regulades pels criteris generals del grup.

- Sortida en grups de 2-3 alumnes per mirar elements pel barri que podrien ser motiu de fotografia:
La sortida pel barri sols es va dur a terme amb els nois i les noies de l'IES Banús. Se'ls va donar un temps limitat en el qual podien observar elements o aspectes que els agradaria que sortissin en les seves fotografies individuals.
- Posada en comú. Exposar tres temes dels que es tenen a la llista: Un cop realitzada la curta sortida pel barri, els nois i noies de l'IES Banús, van poder compartir objectes, espais o elements que podrien ser susceptibles de fotografiar. Aquest moment es veu reflectit en el següent fragment escrit per una membre de l'equip del projecte: *"Davant la pregunta de si s'havien vist algun element important per a fotografiar, es comentaren els bars, les motos o el riu.... (potser l'espai públic, el barri, l'entorn no era quelcom important o escrit en els seus temes del diari)".*

Però, posteriorment, un cop realitzades les fotografies, es va veure que apareixen elements del barri, que no havien estat definits en el primer llistat de temes que havien anotat en els seus diaris.

- Esriptura en el diari de la seva impressió de la primera sessió: Una estona abans de concloure la sessió de presentació i abans de donar els rodets i les càmeres de fotografiar, els nois i noies de l'IES Banús van plasmar al diari les seves vivències i opinions de la primera sessió. Seguidament mostrem alguns exemples d'aquest moment:

"Avui hem anat a fer una volta. M'ha agradat molt. El tema que m'agrada és el futbol. Val la pena el futbol perquè val la pena jugar, fas viatges i guanyes diners" (Edgar, 1er).

"Avui hem fet la presentació de tot el que tenim que fer i hem donat un volt. M'ha semblat interessant perquè tenim que anar a un munt de llocs per fer el treball. M'ha agradat tot. Estic d'acord amb la Marta i la Montse. Voldria proposar que vinguessin més les monitores. Em sembla bé que fem aquest treball. Considero positiu tot. No m'he avorrit gens. No canviaria res" (Noemí, 1er).

- Repartiment dels rodets de fotografies i de les càmeres de cartró: En finalitzar la sessió, es van donar els rodets i les càmeres de cartró per tal de realitzar les 12 fotografies dels elements importants per a cadascú. A l'IES Banús, tot i que tots els adolescents disposaven de càmera de fotografiar, els rodets va esdevenir un entrebanc important. No col·locar el rodet correctament a la càmera i no conèixer molt bé el seu funcionament, va implicar que algunes de les imatges es perdessin. En el cas de l'IES Pau Claris va succeir el cas contrari. Com l'experiència es va dur a terme posteriorment, es van donar als adolescents càmeres de cartró enlloc de rodets per tal d'evitar els problemes. Aquestes, però, també van ser una dificultat tal i com queda recollit en el següent fragment del diari d'una membre del grup: *"Quan se'ls va passar les càmeres el problema vingué en com fer-les servir. Hi havia botons que no sabem per què servien i aquest fou un dels principals impediments perquè algunes imatges després no sortissin".* Alguns adolescents de l'IES Pau Claris van mostrar la seva disconformitat en l'ús de les càmeres de cartró. Alguns d'ells acostumaven a fer fotografies i tenien càmeres. Els hagués agradat de poder realitzar les imatges amb la càmera pròpia enlloc de fer-ho amb la càmera de cartró.

ANÀLISI DE LES FOTOGRAFIES INDIVIDUALS

Els nois i les noies de l'IES Banús van tenir menys d'una setmana per a realitzar les fotografies. Els nois i les noies de l'IES Pau Claris s'endugueren les cameres per realitzar-les durant la Setmana Santa. El fet de tenir les vacances ens va fer plantejar si no seria un element de distorsió, però no va ser així. En les dues experiències, les fotografies individuals es van dur a terme al marge de l'escola. Aquestes es van realitzar en els diferents espais en què es mouen els adolescents. En el cas de l'IES

Banús, la professora va haver d'administrar dos rodets de més a un parell d'alumnes ja que se'ls van velar les imatges.

La realització d'imatges va introduir un component emocional fort. Portar dins el centre aquells elements d'interès que normalment queden al marge permetia establir altres tipus de relació. La fotografia possibilitava, per tant, relacionar els interessos externs al centre dels alumnes amb el marc del propi centre. La importància de la mirada dels altres, però, ha estat clau en la realització de les imatges. Especialment amb el grup de l'IES Pau Claris les imatges s'han compartit amb la resta del grup en tot moment.

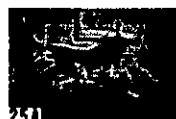
De les 98 imatges realitzades en total pels dos grups d'alumnes destaquen les fotografies on surten espais (34), persones (32) i objectes (23). Hi ha una clara diferència en l'establiment de prioritats d'unes imatges per damunt de les altres entre els nois i noies de 1er i els nois i noies de 4rt. Mentre que al grup de 1er d'ESO de l'IES Banús tenen importància les imatges d'espais (47%), en el grup de l'IES Pau Claris es prioritzen les imatges d'objectes (36%). Les imatges de persones són importants en ambdós casos, tot i que realitzades en major grau pel grup de 1er (37'5%) que pel de 4rt (28%).



Noemí. 1er.ESO



David 1er.ESO



Sergio 4rt.ESO

Les fotografies d'espais solen ser de la casa i des de casa (l'habitació, la porteria de casa, interior de casa, terrassa de casa, vista des de casa) i del barri. Les imatges d'objectes són diverses: ninos, ordenador, consola, bicicleta, flors, pòsters, televisió, peses, piano electrònic, moto, coca cola, música, radiocasset. Les imatges de persones són fotografies de la família, del pare o la mare, dels germans o les germanes, dels companys o les companyes de classe. Els animals són importants, però principalment el gos que és un dels més fotografiats. Una noia de 4rt fotografia els coloms per mostrar el tema de la llibertat.



Bianca 1er.ESO



Ruben 1er.ESO



Noemí 1er.ESO



Bouchera 4rt.ESO



Sergio 4rt.ESO

El contingut de les imatges evidencia que la vessant afectiva (família, amics o escola) esdevé fonamental per als nois i les noies de 1er d'ESO. En aquest grup, sols un noi, el més gran, presenta imatges que van més enllà d'aquest àmbit per a passar a identificar-se amb objectes: la moto, el pòster, la samarreta, la minicadena, etc. Així, en el cas dels alumnes de 1er destaquen els elements propers, de pertinença a un espai i un entorn, elements que identifiquen afectivament. Mentre que en

els nois i les noies més grans, es fotografien els elements materials amb els quals s'identifiquen i creen una mirada als altres i dels altres.

Un altre aspecte important a tenir en compte és la forma com han estat realitzades les imatges; Majoritàriament aquestes s'han portat a terme individualment, tot i que alguns adolescents les han fet amb la companyia d'algun amic, amiga o familiar. També cal destacar els espais des dels quals han estat realitzades les fotos, que aporten elements per a comprendre el marc de relació dels nois i les noies amb l'entorn. Destaquen diferents casos: el d'un noi de 1er d'ESO, que gairebé fa totes les imatges des del balcó de casa seva, mostrant els aspectes que són més significatius per a ell del seu barri. En les seves fotos no apareixen persones ni objectes. Totes les seves imatges són plans generals del seu entorn. Per contra, una noia del mateix grup ha centrat les seves imatges en l'interior de casa. En les fotografies realitzades pel grup de 4rt es reproduïen els mateixos aspectes. Destaquen els nois o les noies que sols han fet les imatges des d'un únic espai o punt de vista.



David 1er.ESO



Bianca 1er.ESO

Els plans més utilitzats en la realització de les imatges individuals són: el Pla Conjunt (48%) i el Pla General (31%). L'angulació més utilitzada és la normal (67%), seguida del picat (25%).

	Primer Pla	Pla Mig	Pla Conjunt	Pla General	Total
IES Banús	2	11	17	18	48
IES Pau Claris	0	6	31	13	50
Total	2	17	48	31	98

A l'IES Pau Claris, dels 9 integrants del grup, 7 van realitzar les fotografies. A l'IES Banús, tres nois no van fer les seves imatges. Aquestes, però, es van suplir amb la demanda d'una imatge que mostrés un tema d'interès personal per al dia de la presentació de les fotografies en la sessió de diàleg indi.

SESSIÓ 2 EL QÜESTIONARI 1 (Coneixements previs, consum i opinió dels mitjans i valoració del treball en grup)

Per valorar el punt de partida dels participants es va passar un qüestionari que se centrava en els aspectes més essencials del projecte: els coneixements sobre llenguatge visual i audiovisual i el treball en equip. Però, per tenir més informació sobre el context dels alumnes, es van incloure també algunes qüestions sobre consum mediàtic i sobre l'opinió que tenien els adolescents dels mitjans que usen més habitualment. El llibre es va considerar com a un mitjà més, com també ho fa Bazalguette (1990). En la valoració posterior d'aquest qüestionari es va trobar a faltar el fet de no haver inclòs alguna pregunta sobre consum de videojocs i d'internet, que tenen cada vegada un pes més important entre els adolescents. Els qüestionaris passats es troben en l'apartat de la proposta didàctica.

Consum de mitjans

- **Temps de televisió i ràdio:** Els resultats indiquen que la televisió rep més temps d'atenció que la ràdio. Un 60% dels entrevistats destina 4 o més hores diàries a la petita pantalla. Els percentatges de ràdio són a l'inrevés: les xifres més elevades les obtenen els temps més baixos. Un 33,3% dels participants no dediquen cap espai de temps a aquest mitjà. Els percentatges de ràdio s'incrementen, però, amb l'edat. Els alumnes de 1er d'ESO se situen tots en una o cap hora de ràdio i els de 4rt es distribueixen més uniformement per tot el ventall de possibilitats horàries demanat. Pràcticament un 20% dels alumnes grans destina 3 o més hores a la ràdio, xifres que solen considerar-se pròpies dels consumidors assidus.

Temps	Cap	1 hora	2 hores	3 hores	4 hores	+4 hores
Televisió	0%	6,6%	13,3%	20%	40%	20%
Ràdio	33,3%	33,3%	13,3%	6,6%	6,6%	6,6%

- **Canals i emissores:** Els canals de televisió preferits són Antena 3 (34%), TVE1 i Telecinco, ambdues amb un 24% d'eleccions. Els segueixen el K3 i el Canal Plus amb un 7%. Els percentatges de La 2 se situen en el 2% i TV3 no rep cap elecció. Segurament que, en altres tipus de contextos socio-culturals, aquests resultats serien ben diferents.

Quant a les emissores de ràdio, s'observa que la major oferta fa que no hi hagi una concentració de preferències. Però, les emissores que obtenen els percentatges més elevats són Flaix FM i Cadena Dial.

- **Programes:** en el cas de la ràdio hi ha una única preferència: els programes musicals (*El que més trenca* de Flaix FM, *Los 40 Principales* de la SER...). En el de la televisió hi ha més diversificació. Els programés d'entreteniment més citats són *Operación Triunfo* (TV1), que ocupa el primer lloc amb un 27%, *Pasa palabra* (Antena 3) i *Desesperado Club Social* (Antena 3). Entre els programes de ficció *Un paso adelante* d'Antena 3, inspirada en l'antiga *Fame*, la telenovel·la *Betty la fea* també d'Antena 3 i *Hospital Central* de TL5. Els programes esportius reben poc esment, però els preferits sempre estan relacionats amb el futbol. Entre els alumnes més joves rep també força atenció la sèrie *Xin-Xan* del K3. Les noies es decanten més pels programes de ficció i els nois pels d'entreteniment. El 54% dels programes esmentats per les noies són de ficció i el 60% dels mencionats pels nois són d'entreteniment.
- **Consum de premsa:** Es constata una escassa lectura de diaris. Un 80% dels alumnes no llegeixen cap diari i, del 20% restant, les xifres més elevades les obtenen els diaris esportius. La Vanguardia i El Periódico són els únics diaris citats. Mentre que els resultats obtinguts amb les revistes són totalment oposats: un 80% dels participants llegeixen revistes habitualment. Les noies són les més afeccionades. Entre les seves revistes preferides hi ha *Bravo*, que rep moltes eleccions, seguida de *Vale* i *SuperPop*, totes de temàtica rosa-musical. Els nois es decanten per

revistes sobre videojocs (*Play Station, Nintendo, Hobby Consolas*) i motos (*Solo Moto, Moto Verde*). Algun noi s'apunta també a la revista *Bravo*.

- **Consum de llibres:** El consum de llibres és molt baix. Les xifres es reparteixen segons es mostra en el quadre següent. El llibre més mencionat és *Harry Potter*. Molts dels títols citats corresponen a lectures recomanades en l'àrea de llegua. Un 53% dels participants saben quan van llegir el llibre que esmenten com preferit.

No llegeixen habitualment	Llegeixen habitualment	Llegeixen alguna vegada
66%	7%	27%

- **Fotografia:** Un 53% dels participants no acostumen a fer fotografies i un 27% sí. El tema més esmentat que els interessa fotografiar és el dels animals i, en segon lloc, la família.

Concepció i experiència dels mitjans

- **Servei:** No hi ha unanimitat en les respostes encara que algunes de les possibilitats reben més esment que altres. Una quarta part dels participants afirma que els mitjans serveixen per estar informat (25% d'eleccions). Uns percentatges semblants obtenen també les funcions d'entreteniment i d'acompanyament (22%). Els percentatges aconseguits sobre els diferents serveis són els següents:

Expressar-se	Queixar-se	Participar	Informar-se	Entretenir-se	Estar acompanyat
9%	13%	9%	25%	22%	22%

- **Experiència:** Aquesta qüestió ha tingut molt poques respostes. Els ítems més assenyalats són el d'haver trucat a algun programa de ràdio o televisió i en menor freqüència el fet d'haver estat entrevistat. Els altres ítems, haver participat o escrit cartes o articles, no han estat seleccionats cap vegada.
- **Valoració de la televisió:** L'opinió que la majoria dels alumnes tenen de la televisió és molt positiva. Un 67% afirma que és divertida, que els agrada molt, etc. Donen respostes que mostren una empatia personal. Les visions negatives o més desimplicades, "*és un mitja de comunicació que serveix per entretenir-te*" (Kico, 4rt ESO) són poc freqüents. Hi ha alguna valoració a destacar sobre la televisió com la que aporta un noi de 12 anys: "*crec que els famosos no serveixen per res, el que serveix és el que li passa a la gent*" (David).
- **Opinió sobre les possibilitats d'expressió de la fotografia i el vídeo:** Un 67% dels participants afirma que la fotografia i el vídeo són bons instruments per expressar una idea o opinió personal, ara bé, a la majoria els costa respondre aquesta pregunta de forma clara, sobretot als més joves. Fins i tot algunes de les afirmacions no acaben de ser prou pertinents. Les afirmacions més

freqüents parlen de la capacitat d'aquests mitjans per expressar opinions personals, idees i sentiments. Alguns apunten que permeten expressar-se de forma més fàcil.

Coneixements previs de llenguatge audiovisual

- Conceptes de planificació: El percentatge de noies i nois que coneixen el concepte de primer pla és d'un 47% i el de pla general del 53%. Es constata que el grup dels més grans, que han vingut treballant aquests continguts al llarg del curs obtenen millors resultats que els més joves que comparteixen de menys coneixements previs. Així, si només es considera el grup de 4rt d'ESO, els percentatges s'incrementen sensiblement: un 71% pel concepte de primer pla i un 86% per al de pla general.
- Seqüenciació de la producció audiovisual: Cap dels alumnes ordena cronològicament bé el conjunt de fases que implica la producció d'un audiovisual. Només un alumne del grup dels grans resol bé una petita part del procés.
- Sensibilització pel cinema: Un 27% dels participants saben el nom d'un director de cinema i el nom de la pel·lícula que ha realitzat. La resta no esmenten cap director o poder citar un actor en lloc del director. El director amb més mencions és P. Almodobar. Els altres esmentats són G. Lucas i F. Amenabar. Quant a les pel·lícules, se'n mencionen moltes i es constaten poques repeticions de títols. Amb un nivell de menció semblant apareixen pel·lícules de por (*Scream*, *Scary Movie...*), d'acció i aventura (*Star Wars*, *Els senyor de los anillos*, *Harry Potter...*), de dibuixos animats (*Monstruos*) o espanyoles com *Hable con ella* i *Los otros*.

Valoració del treball en grup

- Opinió sobre el treball en equip: A un 60% dels alumnes els agrada treballar en equip. Pensen que els permet ajudar-se els uns als altres, treballar més i també parlar i divertir-se.
- Avantatges: Entre els avantatges proposats per elegir pel qüestionari, el que obté més mencions és el fet d'aprendre a compartir coses (73%). Tot considerant cada ítem com un tot. Una menció equiparada, però en segon lloc, tenen el de repartir-se les feines i ampliar les idees personals (33%). Amb menys mencions han aparegut aspectes com fer nous amics, aprendre i passar-s'ho bé i conèixer millor als companys.
- Inconvenients: L'inconvenient més mencionat té a veure amb el fet de les baralles, els enfados i les discussions. Si s'unifiquen les tres categories suposen el 60% de les eleccions. Hi ha alguna menció que afirma que el treball en equip complica les coses, "agobia" o també pot suposar treballar menys i fer "tonteries".

SESSIÓ 3 LES CONVERSES AMB LES IMATGES

" Ahir van venir les noies de l'altre dia amb un noi que ens va ensenyar a filmar i tot el que es gravava es veia a la tele. Ho vam fer tots mentre alguns s'entrevistaven per què havien escollit les fotos que vam fer" (Alejandro, 1er).

Paral·lelament a la sessió de llenguatge audiovisual, dues membres de l'equip del projecte van estar realitzant les entrevistes individuals, per tant en aquesta sessió es van fer dues activitats. El fet que les converses es portessin a terme al mateix moment que la sessió de llenguatge, suposava que hi hagués un constant moviment d'entrada i sortida d'alumnes de l'aula. Les entrevistes es van fer en dos espais separats. Se seguia un guió de preguntes, també amb l'objectiu de facilitar al noi o la noia la tria d'allò que presentaria públicament al grup i de quina manera ho faria. En el cas dels nois de l'IES Banús que no havien realitzat les fotografies, es van dur a terme les converses amb la llista de temes que prèviament havien escrit al diari. En el cas de l'IES Pau Claris no es van realitzar les converses amb aquells nois i noies que no havien realitzat les imatges. Parlar sobre les fotografies, en alguns casos, es va fer més difícil, per problemes d'inhibició, etc. Aquest fet va dificultar el poder aprofundir més en els temes importants.

Tant els nois i les noies de l'IES Banús com de l'IES Pau Claris, van mostrar les seves imatges al grup abans de realitzar les converses individuals. Un exemple el trobem en un fragment de conversa amb un noi de 1er.d'ESO: *"El tema que más me interesa son los animales porque los quiero mucho. Sé de otros de la clase que también han hecho fotos del mismo tema"* (Alejandro 1er). De les preguntes realitzades a les converses individuals es destaquen els següents aspectes:

- La primera pregunta: *Què son? Per què t'agraden? Per què t'interessen?*. En les converses, els adolescents anaven passant les imatges mentre explicaven què eren i per què havien realitzat cada fotografia. Atès que el propi acte de fotografiar difícilment és viscut com un acte reflexiu, sinó més aviat impulsiu, algunes de les imatges realitzades pels nois i les noies provenien d'aquesta impulsivitat. Això feia que l'explicació que n'havien de fer, en alguns casos, fos improvisada i poc fluida. Uns exemples de les converses són els següents:

"La família és important. La meva habitació és el meu lloc preferit. Després els meus amics. Hi puc jugar a bàsquet o futbol. Els meus companys. M'agrada molt la naturalesa." (Noemí 1er).



Kico 4rt.ESO



Noemí 1er.ESO

"Todas las fotos son de deportes. Les he fet perquè m'agrada el futbol. Una barra on et penges per fer esport, com un mono, un equip de futbol. Otro tema importante es los animales, una foto de Fátima, en clase, ah, mi colección de dibujos, la música, jugando a la Nintendo" (Quico 4rt).

- La segona pregunta que se'ls demana és *Quin de tots els pilons és el més important per a tu? i Per Què?*, que porta als nois i les noies a escollir el grup d'imatges que representa el tema més essencial per a ells. En aquest cas, destaquen la família, els amics i els animals. Uns exemples els trobem en els següents fragments de les converses:

"La família (5 fotos) és com si fossin els meus amics, més importants. És on estic més segura perquè poden ajudar-me. Els meus companys (2 fotos); els amics em poden ajudar en una cosa que no entenc, podem quedar" (Noemí, 1er).

"Els amics. De les perdudes (fotos), el gos i la meva àvia. El gos no surt gaire. És de la meva àvia. I de la meva àvia mai es parla d'ella i això no m'agrada" (Alba, 1er)

El tema més important són les motos, a parte de mi padre y mi madre. Lo he escogido porque me gustan y porque cuando sea mayor tendré una moto" (Toni, 1er).



Alba 1er.ESO



Jennifer 4rt.ESO

"Els animals. Me gustan mucho, son cariñosos siempre tienen alguna cosa en común los animales con los hombres" (Thaïs 4rt).

"El perro: porque lo puedo tener. Las palomas son libres y no las puedo tener. La familia: porque siempre están con uno" (Jennifer, 4rt).

- L'última pregunta (*Quin tema seleccionaries i com el presentaries al grup?*) suposava la part final de la conversa. Havien de preparar la presentació de les imatges que escollien per portar a la sessió de diàleg indi. Alguns exemples:

"Per a mi la família es més important que una altra cosa" (Noemí, 1er).

"El futbol, perquè et diverteixes i, si serveixes pots guanyar diners. Fas viatges. Interessa a un o dos, a les nenes no. (Edgar, 1er)

"Com m'agraden totes...presentaria la del meu cosí petit perquè m'agraden molt els nens petits" (Bianca, 1er).

"La moto, la torre i el basquet. La moto. Porqué de pequeño me han gustado las motos y las carreras. La torre: tiene piscina, duermo bien allí no hay tanta contaminación, tranquilidad" (Sergio 4rt).



Thais 4rt.ESO



Sergio 4rt.ESO



Joeli 4rt.ESO

"El paisaje. Es referente al sitio donde estás, lo que quieres hacer o algo. Es importante por lo que representa. Los animales" (Thais, 4rt).

"Explicaria lo mismo, lo que es cada foto. Mi tia porqué es importante, dormir, porqué todos lo hacemos" (Joeli 4rt)

Sols una noia de 4rt. d'ESO va realitzar la connexió entre les imatges personals i el futur guió d'una mimficcio:

"Las palomas. Podemos hacer como una historia que van volando o cuando van llegando a un sitio. Asi podemos hacer como ser libres. Para trabajar la libertad" (Jennifer 4rt.ESO)

Finalment, després de les converses els nois i noies de l'IES Banús van escriure en el seu diari la presentació que farien a la sessió de diàleg indi. UN exemple d'aquest moment el trobem a continuació:

"Les amiges, perquè sempre t'ajuden i si t'oblides d'alguna cosa t'ho deixen. M'agradaria presentar aquest tema i el presento perquè estic satisfeta i tinc moltes amigues i m'agrada parlar d'aquest tema" (Alba 1er).

EL LLENGUATGE AUDIOVISUAL I EL MANEIG DE LA CÀMERA

Aquesta sessió es va portar a terme, com ja s'ha comentat, a la vegada que els alumnes sortien de l'aula per parlar individualment de les seves fotografies. Aquesta simultaneïtat va ser criticada per alguns dels participants, perquè encara que les entrevistes individuals funcionessin molt bé, els sabia greu marxar de l'aula quan la resta de companys es quedaven fent l'activitat. Un monitor de la televisió del Clot, conjuntament amb el docent, portaven el grup-classe i introduïen les nocions més bàsiques de llenguatge audiovisual (els conceptes de planificació, angulació i moviments de càmera), així com les corresponents al maneig de la càmera.

Per fer l'activitat els monitors van passar primer un vídeo que és una ficció molt breu que mostra els diferents tipus de plans a la vegada que la veu en *off* exposa la funcionalitat de cadascun. Els plans que es treballen en el vídeo són el pla general, el pla conjunt, el pla $\frac{3}{4}$ o americà, el pla mig, el primer pla i el pla detall. Com a angulació s'expliquen els conceptes de picat i contrapicat i els moviments de

càmera (panoràmica, tràveling i zoom). Després del visionat es van facilitar als adolescents unes fotocòpies on es presentava en imatges cada concepte acompanyat d'una breu descripció.

Posteriorment es va mostrar a cada alumne el funcionament de la càmera i se li va suggerir que enregistrés quelcom de la classe tot utilitzant alguns dels diferents plans. El monitor li demanava, en veu baixa, un tipus concret de pla i l'alumne el feia. El monitor de televisió, connectat a la càmera, mostrava el pla realitzat per l'alumne. Els companys, que seguien amb les fotocòpies, havien d'endevinar el pla sol·licitat. El mateix es va fer amb l'angulació i els moviments de càmera. En el grup de 4rt, aquesta sessió semblava aparentment que interessava poc, que hi havia un cert "passotisme", però, al contrari, si s'observava amb més atenció es comprovava que estaven atents i pendents de com sortien reflectits per la pantalla i de les coses que deien d'ells els companys.

Algunes de les anotacions dels diaris dels alumnes de 1er d'ESO sobre la sessió permeten veure com va ser rebuda:

"Ahir van venir les noies de l'altre dia amb un noi que ens va ensenyar a filmar i tot el que es gravava es veia a la tele. Ho vam fer tots mentre alguns s'entrevistaven per què havien escollit les fotos que vam fer" (Alejandro, 1er).

"Ahir vam veure una pel·lícula una mica avorrida i unes noies ens van entrevistar. M'ha semblat interessant perquè així puc saber gravar i sé gravar.

Estic d'acord amb que vingui la televisió per aprendre.

No em sembla bé que quan jo me'n vaig anar a entrevistar va ser el més interessant" (Alba, 1er).

"Hoy hemos visto un video en la tele y nos han enseñado a grabar y hemos tenido una pequeña entrevista.

A mi me gustan las motos porque me gusta la velocidad y saltar con ellas porque siempre desde pequeño me gustaban las motos y también tengo una moto"

"Me ha gustado grabar con la cámara. Yo cambiaría los días que tienen que venir para que vinieran todas las tardes. No me ha gustado la película" (Toni, 1er)

Un cop realitzada aquesta sessió inicial, cada grup, en funció dels coneixements que posseïen, van fer diverses sessions breus per consolidar els conceptes treballats de llenguatge audiovisual. Però, en relació al maneig de la càmera, els alumnes de 1er d'ESO no van tenir cap sessió més abans de la gravació. Els alumnes de 4rt d'ESO gaudien de més coneixements previs, per haver-ho treballat al llarg del curs. Cada grup tenia, doncs, un punt de partida bastant diferent. Malgrat això, ambdós grups es van involucrar amb interès i de forma pertinent en l'activitat.

SESSIÓ 4 EL DIÀLEG INDÍ

La sessió de diàleg indi va ser en els dos casos complicada. La sessió és clau perquè s'ha d'extreure un tema comú que inclogui els temes individuals. La sessió, es va enregistrar en vídeo per tal de poder veure posteriorment allò que havíem parlat com a grup i extreure conclusions sobre les relacions. Dos monitors de la televisió local, van venir a gravar el procés. Un diàleg en el qual, inicialment, els nois i noies havien de dirigir-se la càmera quan parlaven, però que va acabar esdevenint un diàleg on la càmera tenia un paper totalment extern, però important.

Amb els nois i noies de l'IES Banús, el diàleg indi es va dur a terme en dos grups separats. Les dues membres de l'equip del projecte participaven en la dinamització de la sessió i van seguir diferents estratègies per aconseguir el consens sobre els temes aportats pels adolescents i l'elaboració final d'una història. En un dels grups es va poder extreure la història del sentiment de felicitat molt relacionat amb l'amistat. En l'altre, la història implicava objectes o persones importants per als nois i les noies. En el segon cas, els adolescents van veure com a molt difícil, en un primer moment, poder teixir una història que tingués en compte els elements importants per a cadascú. La càmera no va ser un element gaire distorsionador.

IES Banús. Grup 1: Temes presentats a través de les fotografies:

- "La ciudad de Cerdanyola", "mi colegio antiguo, también es el del Ruben"
- "Cerdanyola", "el ambulatorio", "antiguo cole", "un amigo con su gato"
- "La familia"
- Fotos dels amics de la UAC i de les primeres amigues de l'institut

En la posada en comú es va veure com a temes comuns compartits pel grup: Els amics de la classe, els grups d'amics del barri, els amics de l'altre escola, l'amistat i la felicitat, així com, els animals com a amics i la família com a amics.

IES Banús. Grup 2: Temes presentats a través de les fotografies: (tres nois no van realitzar les fotografies individuals, però van ser substituïdes per imatges portades de casa que representaven els temes que els interessaven).

- Revista de motos. Imatge d'una moto (les motos i la velocitat)
- Fotografia d'una revista de l'equip del Barça (el futbol)
- Fotografies diverses sobre els gossos de la seva família
- Fotografia d'un cosí bebè (els nens petits), fotografia de Barcelona (on he nascut).

El primer consens de la posada en comú va involucrar el gènere amb el que es volia construir la història: una història de terror que passés en el marc del centre, a la qual es van anar incorporant els temes citats pel grup. Hi havia certa dificultat per treballar per temes. Els elements que anaven apareixent tenien més a veure amb objectes o persones concretes que amb conceptes més abstractes.

Amb els nois i noies de l'IES Pau Claris, el diàleg indi es va portar a terme amb tot el grup sencer, no es van fer subgrups. La sessió és important en tant que posa sobre la taula la pròpia mirada i la mirada dels altres, un espai on les emocions tenen un lloc prioritari. Es van generar sensacions de nerviosisme, timidesa etc. Al llarg de tota la sessió els nois i noies s'anaven interrompent per mostrar desacord, complicitat, etc. amb els seus companys i companyes. No conèixer els monitors que

enregistraven la conversa va portar-los a una situació d'incomoditat. Va impedir que estiguessin relaxats. Amb els adolescents de 4rt, la càmera esdevenia una prova clau per posar en evidència com es mostraven i eren vistos. Això va fer que moltes vegades estiguessin més pendents del què deien que d'escoltar allò que aportaven els altres. Aquest aspecte queda reflectit en la valoració de la professora de 4rt.d'ESO: "El diàleg indi va ser problemàtic perquè no calien les càmeres, 2 monitors etc. No va afavorir que sortís cap mena d'expressió. Semblava que la TV estigués gravant una sessió". Una noia va quedar al marge del diàleg indi per no haver assistit a les sessions anteriors. Aquesta noia es mantindrà al marge bona part del procés.

IES Pau Claris: Temes presentats a través de les fotografies

- Els animals i el paisatge
- La música i l'esport
- La llibertat
- Els animals, l'amistat i les palmeres
- La platja
- La música

Un dels grups de nois i noies de l'IES Banús va construir, la història que recollia el consens de temes i que esdevenia com un pre-guió de la sessió de fotografies de grup.

IES Banús. Grup 1

Temes importants: Amics, família, amistat, animals i felicitat.

Fotos: Fotos dels 4 enfadats amb els gossos (2), foto de casa d'on estigui el gos (4), quan estem agafant el telèfon (4), el Ruben i Cánovas amb els gossos (2), la Noemí i l'Alba amb els gossos (2), els gossos junts (1), el parc (2), quan ens fem amics (2).

IES Banús. Grup 2

Temes importants: Perro, niño, moto, Barça, cuchillo, bebé, lavabo, cadena, puerta del cole, cole, Jesus el moni, escalera, water, pica del lavabo, pasillo.

ANÀLISI DE LES FOTOGRAFIES DE GRUP

Per fer les fotografies de grup, els adolescents van haver de quedar en horari extraescolar. En el cas dels nois i noies de l'IES Pau Claris aquest fet va generar problemes. Posar-se d'acord va ser complicat. Això va comportar que es retardés la realització de les imatges i es fessin poc abans de la sessió de guió. Un petit grup va realitzar imatges d'alguns elements importants de la història. Aquestes, però, no van estar revelades per al moment de construir el guió i no es van poder treballar. Les fotografies de grup realitzades pels nois i les noies de l'IES Banús, van ser ordenades seguint la seqüència d'esdeveniments de la història i penjades en una cartolina fora l'aula de la UAC. Aquesta exposició pública va generar elements d'autoestima i de valoració del grup i de la seva activitat.

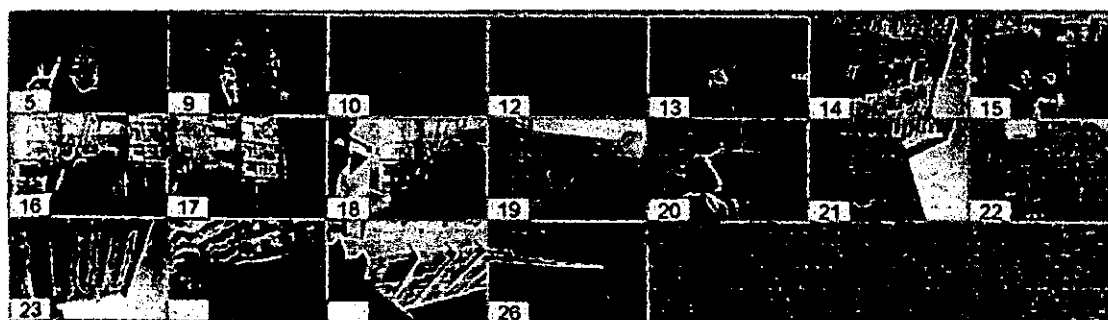
Les nocions de llenguatge audiovisual incideixen en la realització d'aquestes imatges. S'observa una riquesa de plans que en el cas de les fotografies individuals no apareixien. De les 53 imatges totals realitzades en grups, destaquen les imatges fetes en pla mig i pla conjunt. A diferència de les imatges individuals on predominen els plans generals. La utilització de càmeres d'ús domèstic no va afavorir la presència de plans de detall o d'altre tipus de plans. Potser també cal considerar la diferent relació amb la càmera que implica el treball en grup, que permet aproximar-se amb més seguretat a les persones i els objectes. Tot i així, l'angulació més utilitzada en les imatges dels nois i noies de l'IES Banús continua sent la normal (62'5%). Hi ha un equilibri entre el picat i contrapicat (17'5% i 20%). En les imatges realitzades pels nois i noies de l'IES Pau Claris, destaquen les imatges amb una angulació normal (6 imatges de 8); sols dues presenten una angulació en picat.



Fotografies de grup 4rt.ESO IES Pau Claris

	Pla Detall	Primer Pla	Pla Mig	Pla Conjunt	Pla General	Total Fot.
IES Banús	1	2	20	16	1	40
IES Pau Claris	2	0	2	8	1	13
Total	3	2	22	24	2	53

A diferència de les imatges individuals, en les imatges de grup predominen les imatges d'escenes i espais. Mentre que apareixen molt poques imatges de persones i objectes.



Fotografies de grup 1er.ESO IES Banús



SESSIÓ 5 L'ELABORACIÓ DEL GUIÓ

Recordem que les històries que havien de guionitzar-se sortien de la sessió de diàleg indi. Així en el moment de començar a fer el guió cada grup tenia una història pensada o escrita. Les històries escrites per les noies i els nois de 1er d'ESO són les següents:

Grup A: Història de por (1er d'ESO)

Un futbolista va a l'institut a recollir a la seva filla. Porta el seu fill petit. El pare entra a l'institut i mentre espera la seva filla, va al lavabo i deixa el seu fill petit a terra. Quan surt del lavabo el bebè ha desaparegut. Llavors veu a la seva filla i li explica que no troba el bebè, i ella li diu que a l'institut hi ha un professor dolent.

De sobte, se sent un soroll, entren al lavabo i veuen al bebè penjat de la cadena del wc., surten corrents i el professor dolent els segueix. Quan arriben a la porta, el professor se'n va amb la moto i un gos que passa per allà amb el seu amo, ensuma la sang del nen i entra a l'institut.

Grup B: Història sobre l'amistat (1er d'ESO)

Són quatre amics que s'enfaden. Cadascú se'n va a buscar el seu gos i se l'emporten a passejar.

El David va a buscar al Rubén a casa seva per demanar-li perdó i fer les paus. El David el perdona i li pregunta si té gos, el Rubén li contesta que sí, però que és de la seva àvia, llavors queden per baixar al carrer a passejar els gossos tots dos junts.

L'Alba va a casa de la Noemí a demanar-li perdó, la Noemí la perdona i l'Alba li pregunta si té gos, la Noemí li contesta que si queden per anar a passejar-los totes dues juntes.

Llavors es troben tots quatre al parc. Les dues parelles passen de llarg per no parlar-se, però els gossos posen a jugar els quatre junts i així tots fan les paus i tornen a ser amics".

Els alumnes de 4rt tenen dues històries, una inicial i una altra que va ser la utilitzada en la gravació. Les històries són les següents:

Història (4rt d'ESO)

"Dos chicos van al parque caminado. En el parque hay palomas, una cancha de básquet y unos jugando a básquet-ball y escuchando música. Pasa un perro y hay 'mierda' de perro. Uno pisa la 'mierda' y dice -Ho, me voy a la playa a lavarme la bamba. Y en la playa mete la bamba y luego se gira y ve al grupo viniendo descalzos, con la bamba en la mano".

"Un grupo de amigos están jugando a basquet y uno de ellos se va y, sin querer, pisa una 'caca'. Los otros se ponen a reir. El chico que ha pisado la 'caca' se va a la fuente a limpiar las 'bambas' y luego se encuentra en la fuente a todos los amigos lavando su 'bamba' porque todos habían pisado la 'caca'."

El guió es va fer en dos grups separats espacialment. El fet de tenir la història escrita va facilitar molt l'elaboració. Així, els alumnes de 1er, amb unes explicacions breus sobre què era un guió, perquè servia, quins elements havien d'anotar-se i una graella per anar col·locant cada aspecte, van resoldre fàcilment la tasca. Primer, amb la guia d'una membre de l'equip del projecte es van concretar els primers 12-13 plans i després, de forma totalment autònoma, els alumnes van fer la resta. En la sessió es va incidir molt en el concepte d'acció. Cada pla havia de mostrar una acció o com a molt dues. Concepte que va ser força entès després de treballar-lo mentre que la funcionalitat dels diferents plans ja estava ben adquirida. Eren freqüents les discussions entre els adolescents sobre si un determinat enquadrament s'havia de resoldre amb un pla de conjunt, amb un pla mig, o amb un pla 3/4. Els defensors de cada opció donaven explicacions molt elaborades i adients de la seva proposta. Es va indicar també que procuressin escriure de forma breu i clara cada anotació que feien. La part de so i música no va ser treballada per falta de temps, però es va demanar als alumnes que pensessin possibles músiques per ambientar el seu producte audiovisual.

En ambdós grups de 1er d'ESO, la sessió de guió va resultar molt interessant per als adolescents i potser més per al grup que tenia alumnes amb més problemes conductuals. En aquest grup una noia va expressar el divertit que era fer aquella activitat, cosa que va ser confirmada pels altres. Malgrat això, van acabar els dos grups molt cansats. L'activitat demana força concentració ja que, entre altres coses, cal representar-se mentalment cada moment de la història i concretar-lo amb els recursos del llenguatge audiovisual. Les habilitats per treballar aspectes de successió temporal i organització espacial són essencials. La història del grup A de 1er va ser explicada amb 22 plans i la del grup B amb 16. A continuació es mostren els sis primers plans del guió de cada grup:

Grup A: Història de por

Nº	LOCALITZACIÓ	TIPUS DE PLA	DESCRIPCIÓ DEL PLA	SO MÚSICA
1	Al carrer. Institut	PG	El futbolista arriba a l'institut i aparca la moto	So moto
2	El pare entra a l'institut	PG	Pare entra a l'institut amb el nen petit	
3	Passadís (dentro del insti)	PC	El pare espera la nena i porta el bebè	
4	Escala de l'institut	PC	El pare puja les escales amb el nen petit	
5	Lavabo (exterior)	P3/4	Pare entra al lavabo con el nen	
6	Dins lavabo (interior)	PC	Deixa el nen a la pica	

Grup B: Història sobre l'amistat

Nº	LOCALITZACIÓ	TIPUS DE PLA	DESCRIPCIÓ DEL PLA	SO MÚSICA
1	Parc	PG	4 amics en una discussió	
2	Parc	PC	Se dispersan	
3	Porteria casa àvia Alba	PC	Noemí surt de la porteria amb el gos	
4	Fora casa àvia Alba	PC	Rubén passejant sol	
5	Fora casa àvia de l'Alba	PC	Alba passejant amb el gos	
6	Fora casa àvia de l'Alba	PC	David passejant amb la pilota de futbol	

Pel que fa als nois i les noies de 4rt, la sessió de guió va iniciar-se amb els nois i les noies dividits en dos grups, cada grup havia de fer un guió de la mateixa història. Però, després, per raons de dinàmiques de relació de grup i per la dificultat que plantejava de cara a la gravació el fet de què els mateixos actors i actrius interpretessin dues vegades i s'incrementés el temps destinat l'enregistrament, es van unificar en un sol grup. La sessió de guió va ser portada fonamentalment per la professora de l'aula, que ja havia treballat aquests aspectes amb el grup. Els adolescents van anar concretant els plans i els escrivien en la graella. El temps que es va dedicar a l'elaboració del guió va permetre decidir els quinze plans inicials. A continuació es mostra el guió que va fer un dels grups abans que s'unifiquessin.

Història de la tifa

Nº	LOCALITZACIÓ	TIPUS DE PLA	DESCRIPCIÓ DEL PLA	SO MÚSICA
1	<i>Campo de basket</i>	<i>Pla general</i>	<i>Todos jugando a basket</i>	
2		<i>Pla americà</i>	<i>Kiko diciendo adiós</i>	
3		<i>Pla mig</i>	<i>Pasa un perro</i>	
4		<i>Pla detall</i>	<i>Pie de Kiko pisando el excremento</i>	
5		<i>Pla detall</i>	<i>Kiko pisa la "mierda"</i>	
6		<i>Pla conjunt</i>	<i>Kiko se va andando</i>	

SESSIÓ 6 L'ENREGISTRAMENT

La sessió de gravació es va realitzar en les instal·lacions dels centres o en els carrers i espais propers als instituts amb les càmeres i la guia dels monitors de la televisió local. Aquests proporcionaven un altre cop les indicacions necessàries per manejar-la, suggerien posicions i millores en els enquadraments, etc. Les professores i una membre de l'equip del projecte participaven també en l'activitat. Cada un dels alumnes havia de filmar alguns dels plans de la ficció que havien preparat. Per poder portar a terme la gravació també havien de tenir a punt els elements de l'atrezzo que eren indispensables en la història.

Pel que fa als alumnes de 1er d'ESO, el dia de la gravació es van presentar a l'institut amb 3 gossos petits i diferents objectes necessaris per a la filmació: una pilota de futbol, un vestit del Barça, una corda, una nina, etc. Fins i tot un amic d'un dels alumnes havia col·laborat aparcant la seva moto a la porta de l'institut per poder filmar la part de l'arribada i la fugida del professor de la història de por. Els alumnes es van distribuir en els dos equips que havien preparat cada guió. Les fotografies de grup preses anteriorment servien per guiar l'activitat de filmació així com el guió.

En els dos grups, nois i noies van implicar-se més en muntar les histories i en donar indicacions de com filmar-les que en gravar-les ells mateixos. Es podria dir que van fer més el paper de directors que de càmeres. Encara que es va procurar que tots filmessin. Les notes d'un membre de l'equip del projecte il·lustren la dinàmica de la situació que es va crear. Aquestes notes fan referència al grup que rodava la història de por:

"(...) la realització de les primeres escenes es va fer difícil. Costava posar-se d'acord. Els plans del guió no quedaven molts clars i massa elements distreien la concentració en el que estaven fent. Per altra banda, cap membre del grup volia agafar la càmera. Semblava que la idea inicial de la que partien era de què era el tècnic qui havia de fer aquesta feina.

La càmera pesa i l'Alejandro l'agafa en primer lloc (...). Hi ha una primera incertesa sobre com filmar, quan començar, què fer... Aquest aspecte va portar a què s'alentís el ritme de gravació. Es creen, però interaccions interessants amb els altres companys/es de l'institut que sortien de les classes. L'activitat els donava (als alumnes de la UAC) un paper important i això els reforçava.

La tria de plans i el com gravar l'anaven consensuant sobre la marxa. Les decisions sobre com gravar cada cop es feien més presents. Semblava que tenien molt clar com i on havia de transcórrer la història. Tots/es van filmar i van ser filmats. L'únic element que estava en contra era el temps. Impediment que no permetia consensuar tots els plans (...).

(...) Potser hagués calgut més temps per familiaritzar-se amb la càmera i poder anar construint la història pla a pla. Val a dir que la motivació dels nois i les noies era increïble i que la dispersió inicial podia ser fruit de dos elements: (a) el nerviosisme de portar a la pràctica quelcom que han pensat i repensat durant uns dies i (b) el fet de trencar amb una activitat d'aula on entren elements nous i implica una nova relació amb l'entorn i des de l'aprendre."

Quant als alumnes de 4rt, la sessió de gravació es va dur a terme al pati del centre amb dos monitors de TVCíot. Va ser una mica complicat arrancar la sessió. Potser no estaven massa clars els rols de cadascú. Els nois i noies van tenir molta cura de l'atrezzo. Així, van portar roba esportiva adient. Hi havia una preocupació per sortir "guapos". El ritual de vestir-se va ser molt important. Durant uns quinze o vint minuts el pati va ser un espai d'exhibició de formes de caminar diferents, de formes de mostrar-se etc. S'ha de tenir en compte també, que la primera mitja hora de la gravació es compartia el pati amb un altre grup que estava fent educació física. La mirada d'aquest grup i la d'altres nois i noies que sortien per les finestres per veure què passava van ser rellevants per al grup de la UAC, ja que el fet de gravar el vídeo i vestir-se de forma "diferent" els feia sentir importants tot influir molt en l'èxit de la sessió. Es van anar involucrant progressivament. La presa de decisions sobre quins plans es podien utilitzar o quines escenes explicarien millor allò que volien eren dutes a terme per tot el grup de forma ràpida i espontània. Tots tenien molt clara la història. Aquest aspecte, juntament amb els coneixements previs de llenguatge audiovisual que posseïen, va fer que l'enregistrament fos ràpid, àgil i s'apuntessin elements molt creatius. La càmera va ser agafada quasi per tots els membres del grup. La gravació es va fer menys linealment i més pensant en les preses que es necessitaven per explicar la història.

SESSIÓ 7 L'EDICIÓ

L'edició es va fer en les instal·lacions de la televisió local amb una taula professional. Els alumnes van editar el vídeo que havien gravat distribuïts en els grups de treball que eren els habituals al llarg de l'experiència. És a dir, dos grups de 4 alumnes en el cas dels alumnes de 1er d'ESO i un grup de 8 alumnes en el de 4rt.

Els monitors els van explicar els aspectes més elementals del funcionament de la taula d'edició. I encara que els alumnes manipuleessin els comandaments, sempre ho feien amb el suport constant dels monitors. S'intentava decidir entre tots la successió de les imatges, la duració, quina part es desestimava, etc. i el noi o la noia que estava a la taula ho realitzava. En general, els alumnes que estaven portant directament els comandaments i els del seu costat immediat s'implicaven més en l'activitat que els que estaven espacialment més separats, encara que també depenia de les característiques dels adolescents. Totes les noies i els nois van fer anar la taula d'edició.

Ara bé, només es van editar les imatges. La banda de so, formada només per música, i els crèdits van ser editats posteriorment pels monitors, quan els alumnes ja no hi eren, perquè hagués estat massa llarg per als adolescents. En el cas dels alumnes de 1er, en ser dos grups, mentre un dels grups editava l'altre va preparar un guió breu d'un espot de campanya de promoció de valors i el va rodar. I després es van canviar els papers: els que editaven van passar a elaborar l'espot.

ANÀLISI DELS PRODUCTES AUDIOVISUALS ELABORATS PER CADA GRUP

Els adolescents van realitzar tres productes audiovisuals molt breus (2 el grup de l'IES Banús i 1 l'IES Pau Claris) el contingut i les característiques formals dels quals s'exposen a continuació:

Vídeo del Grup A de 1er d'ESO: TÍTOL: *El professor maleït*

- **ARGUMENT:** Un pare de família va a buscar la seva filla a l'institut, porta un bebè als braços. Entra al vestíbul i pregunta per la seva filla. La noia baixa i li demana que l'esperï uns minuts. Mentre l'espera, el pare aprofita per anar al lavabo. Entra al WC i deixa el bebè al costat de la pica. Quan surt mira al lloc on ha deixat el bebè i veu que no hi és. S'espanta. Mira més amunt i el veu lligat pel coll i penjat amb una corda. El deslliga. L'anima per despertar-lo. El pare i la filla gran corren per les escales. Un professor els persegueix. El professor surt de l'institut, es treu la clau de la moto i puja. Un gos que passa per davant de l'institut sembla que ha ensumat alguna cosa. El gos i el seu amo entren a l'institut.
- **PERSONATGES:** El pare és el protagonista. Va vestit del Barça quan va a buscar la seva filla a l'institut. És futbolista. La filla gran té un paper menys important. El pare va a recollir-la i pateix amb ella la persecució. El professor, amb americana, és el dolent: lliga al bebè, persegueix als

protagonistes i s'escapa amb la moto. La possible acció benefactora del gos i el seu amo en el conflicte, que estava apuntada en el guió, no queda exposada en les imatges.

- **ESPAIS:** Entrada de l'institut i interior (vestíbul, passadissos, lavabo i escales).
- **ASPECTES FORMALS:** La història és molt rica en nombre de plans. Predominen el pla de conjunt, diferent tipologia de plans mitjos, el pla $\frac{3}{4}$ i els primers plans. Adients amb les característiques de la trama, que succeeix quasi sempre en interiors. Hi ha poques errades relacionades amb l'enquadrament dels personatges.
- **ESTRUCTURA I COMPENSIBILITAT:** La història està ben estructurada fins que el pare surt del lavabo i veu que ha perdut el seu fill. Els plans següents, quan el professor persegueix als protagonistes i, els posteriors, quan apareixen el gos i el seu acompanyant, no són gaire comprensibles. No hi ha imatges que presentin al personatge del dolent, ni cap explicació del paper del gos i del noi que l'acompanya. També resulten clares les imatges del noi que marxa amb la moto, però estan poc relacionades amb les anteriors. La història té, doncs un inici i un desenvolupament coherent, però no acaba de reeixir-se en el final. El títol contribueix a aclarir el contingut de la trama.
- **TEMES I ESTEREOTIPS:** El vídeo evidencia el gust per les històries de por. En aquest cas centrada en un institut, amb un professor que fa de dolent, tot posant de manifest conflictes relacionats amb el món de l'escola (*El professor maleït*). El tema del futbol és molt important per al noi protagonista i el fa visible en el vídeo a través del vestit del pare. El tema de les motos és també el prioritari per al noi que fa de professor. El tema dels animals, que desperta interès en tots, es fa evident a través del tercer noi que surt a la història, encara que la seva participació no queda prou lligada a la resta de l'argument. La noia té un paper més secundari. Per dinàmiques de relació grupal, el noi protagonista va actuar de líder del grup i assumeix el paper més important. La història trenca amb el rol de la dona tenint cura dels fills: és un home qui va a buscar la seva filla a l'institut i es fa càrrec del seu bebè. De forma resumida es podria dir que els temes aportats pel vídeo serien els següents: històries de por, futbol, motos, animals i escola. Recorden que aquests temes provenen de les fotos i les converses individuals i del diàleg indi.
- **VALORS I CONTRAVALORS:** Hi ha una valoració del món familiar. El pare té cura dels fills, els defensa. Encara que no és un pare amb gaires miraments: deixa el seu fill sobre una pica, el sacseja ben fort per despertar-lo. El món de l'escola apareix implícitament com a conflicte. Entre els contravalors hi ha el fet d'atemptar contra la vida d'una persona, en aquest cas d'un bebè.

Vídeo del Grup B de 1er d'ESO:

TÍTOL: *L'amistat retrobada*

- **ARGUMENT:** Quatre amics, dues noies i dos nois, juguen a futbol al pati de l'escola. Els nois es donen un cop jugant i s'enfaden. Es barallen. Les noies els separen repetides vegades.

Finalment, tots enfadats marxen cadascun per la seva banda. A continuació, una de les noies surt sola de casa seva a passejar el seu gos i un dels nois camina també sol per una placeta. L'altra noia i l'altre noi estan en la mateixa situació de soledat: ella va pel carrer amb el seu gos i ell amb una pilota a les mans va després a tirar xuts a la porteria de futbol. Finalment, els dos nois es retroben, resolen els seus problemes i es posen a jugar. Les dues noies també es troben pel carrer, parlen i decideixen tornar a veure els seus amics. Arriben al camp de futbol, els nois estan jugant. Elles lliguen els seus gossos en un arbre i es posen tots junts a jugar.

- **PERSONATGES:** El protagonista és el grup d'amics, tot i que els animals tenen també un lloc important. Els nois s'enfaden i les noies fan el paper de mediadores en el conflicte, encara que finalment tots acaben enfadats i refan la seva amistat després d'un període de soledat.
- **ESPAIS:** (exterior) pista poliesportiva de l'institut, carrers i plaça propers al centre.
- **ASPECTES FORMALS:** En el vídeo predominen el pla general i el pla de conjunt. L'acció sempre passa en exteriors. Menys freqüentment s'observen algun pla mig i pla ¾. Les preses són llargues, s'apunten algun pla seqüència. Els moviments de càmera tenen un lloc destacat. Hi ha alguna errada en l'enquadrament dels personatges.
- **ESTRUCTURA I COMPREENSIBILITAT:** La història té un inici, un desenvolupament i un final estructurats. Li faltaria resoldre amb un parell de preses més la retrobada dels nois. La de les noies està més elaborada. Aquesta mancança incideix en la comprensió de la història.
- **TEMES I ESTEREOTIPS:** De forma resumida els temes serien els següents: l'amistat, l'enemistat, la soledat, els animals i en menor mesura el futbol. Sembla que aquí el futbol no té un paper gaire destacat, s'empra més com un espai de trobada dels amics. Pel que fa als estereotips es podria parlar d'una certa presència d'estereotips de gènere. Encara que els personatges actuen com a grup d'iguals, el conflicte entre les noies no es percep, només fan de mediadores en la baralla dels nois, són ells qui realment s'enfaden i desencadenen el conflicte al qual s'apunten les noies. L'espai del grup és una pista de futbol, espai considerat tradicionalment com a propi del gènere masculí.
- **VALORS I CONTRAVALORS:** L'amistat és el valor predominant per al grup i s'evidencia en el vídeo. És el valor desitjable i buscat. Les enemistats poden sorgir entre els amics i una de les seves conseqüències és la soledat.

Vídeo del Grup de 4rt d'ESO:

TÍTOL: *No te rías que es peor*

- **ARGUMENT:** Un grup d'adolescents juguen a basquet al pati de l'escola. S'alternen en el joc. Un d'ells ha de marxar i surt del joc i es posa la roba de carrer sobre la d'esport. S'acomia dels companys i marxa. Fora de la 'canxa', trepitja, sense voler, una tifa de gos. Els companys i

companyes que el veuen des del camp de basquet se'n riuen. Seguidament els nois i noies deixen de jugar, es vesteixen i ja asseguts es miren en grup unes fotos. Després posen música en un radiocasset que porten i es posen tots a ballar. El noi que tenia la wamba bruta s'acosta a la font per rentar-la. Però, mentre la renta, mira enrera, i veu els seus companys i companyes que baixen per unes escales en direcció a la font. Es tapen el nas amb el dit i porten la wamba a la mà, de la mateixa manera que ho havia fet ell abans, perquè també se les han embrutades amb la tifa. Es renten tots junts la wamba i finalment se'ls veu que marxen junts.

- **PERSONATGES:** Es podria dir que hi ha dos protagonistes, el noi que se li embruta primer la wamba i el grup de companyes i companys. El personatge individual rep molta atenció de la càmera, però també la resta del grup, encara que sense ressaltar gaire les individualitats.
- **ESPAIS:** (exterior) la pista de basquet i part del pati de l'institut.
- **ASPECTES FORMALS:** El vídeo alterna una gran varietat de plans, que solen ser breus. Hi ha un predomini del pla general, del pla de conjunt, del pla $\frac{3}{4}$ per mostrar l'acció, que sempre és exterior. Frequentment s'intercalen, però, gràcies a un muntatge no-lineal, plans curts i de detall, que són també molt abundants: de la cistella de basquet, de la wamba, de la tifa, de la font, tot aportant una riquesa visual i de ritme.
- **ESTRUCTURA I COMPRENSIBILITAT:** la història té inici, desenvolupament i final clarament estructurats. S'entén força bé.
- **TEMES I ESTEREOTIPS:** El tema principal és l'amistat. En el vídeo s'evidencien clarament la indumentària de la "tribu adolescent": sabatilles esportives, pantalons amples i amb butxaques, etc. Hi ha una complaença en aquesta mostració.
- **VALORS I CONTRAVALORS:** Les relacions d'amistat, de camaraderia són evidenciades com a positives. En el contingut de la història es posa de manifest la temàtica de la identificació que és molt important en l'adolescència: el que a un membre li passa, els succeeix a tots. S'empra un accident amb una tifa per manifestar la identificació i la camaraderia del grup, fet que li dona un to d'ironia. Hi ha un cert temor a mostrar la diferència.

Entre els aspectes generals, és a dir, que afecten els tres equips de treball, respecte al vídeo, s'evidencia que la dinàmica de relacions i els rols desenvolupats pels diferents membres dins del grup tenen una gran influència i es manifesten en el contingut de les imatges. S'observa en l'elecció dels protagonistes, en les temàtiques escollides, en qui té l'autoritat en les decisions, etc. Així, les imatges reflecteixen moltes de les característiques de la interacció del grup. Un altre aspecte a destacar és que la història del vídeo final mai és exactament igual a la proposada en el guió. Malgrat això el guió té una funció organitzadora essencial.

SESSIÓ 8 VALORACIÓ I AVALUACIÓ. VISIONAT DEL PRODUCTE I VALORACIÓ DE L'ACTIVITAT

En aquesta sessió participen, a més dels alumnes, les professores i les dues persones que formen l'equip del projecte. La sessió de visionat es fa a l'aula i tothom participa aportant la seva opinió dels vídeos i vivències de l'experiència.

Les noies i els nois de 1er d'ESO estaven molt satisfets dels seus productes i van fer comentaris crítics molt pertinents. Sobre el vídeo *El professor maleït* van afirmar que no els agradava la interpretació. En molts moments al protagonista se li escapa el riure. També van observar que l'escena amb el gos estava mal filmada i no s'entenia, fins i tot que era un personatge que s'havia de treure, que hi havia membres del grup que sortien molt poc en les imatges, així com que el vídeo era poc professional, tenia un aire "casolà". Van considerar també que en aquest vídeo faltava algun pla en què la filla expliqués al seu pare que en el centre hi havia un professor assassí. Respecte al vídeo *L'amistat retrobada* van apuntar que faltaven escenes per veure millor com els amics es perdonaven i que la seqüència que mostrava el conflicte estava mal interpretada: un dels nois es tirava a terra sense que l'altre l'arribés a empènyer.

Pel que fa a l'activitat, els comentaris es decantaven per exposar el bé que s'ho havien passat, el fàcil que els havia estat entendre els conceptes de planificació, encara que amb la càmera era més complex de fer. Es van queixar de què la càmera peses, perquè resultava difícil de controlar.

Respecte al treball en equip, es van posar de manifest en la sessió els conflictes relacionals que hi ha habitualment en el grup dels nois i noies més hiperactius: queixes per la forma de treballar d'alguns membres, incomprensions, etc. Semblava que, malgrat que havien resolt molt bé l'activitat i que havien col·laborat entre ells, no podien acceptar que també feien coses positives. Mentre que l'altre grup, molt cohesionat, va expressar el gust que havien sentit en treballar junts.

En relació amb quins consells donarien a altres adolescents que fessin aquesta experiència van sortir aspectes com que l'activitat era molt agradable i divertida, que servia per aprendre i per fer més amics. També s'aprèn a decidir junts. El noi que feia de protagonista de *El professor maleït* va apuntar: "*que se lo tomen en serio, que no se rian*" en relació a la interpretació que ell mateix havia fet.

La sessió es va acabar amb un berenar on es va constatar per part de la professora i les dues persones que coordinaven l'experiència, que les relacions de grup havien canviat molt respecte al primer dia. Nois i noies estaven molt contents. Semblaven gaudir molt del fet d'estar junts. Les petites "baralles" que sortien eren com bromes afectuoses i no cap mostra de conflictes.

El grup de 4rt d'ESO va apuntar respecte al producte audiovisual que havia sortit millor del que s'esperaven. Els altres vídeos que havien fet a l'aula eren de pitjor qualitat, en no disposar d'una taula d'edició professional sinó de dos magnetoscopis. També creien que el producte hauria d'haver estat més llarg amb tot el que havien gravat. Consideraven que la història s'entenia bé, que estava ben explicada. Que es podria millorar la música i l'atrezzo, que la música s'hauria de triar abans amb més temps. Un noi va observar que canviaria el pla de la font, que no el trobava ben agafat. Li faltava perspectiva. També es va mencionar que en algun moment la 'canxa' de bàsquet no s'hauria d'haver vist perquè representava que estaven en un lloc fora del centre.

Pel que fa a l'experiència van valorar-la molt positivament, però es van queixar de les càmeres de fotografiar que van donar-los molts problemes. Els va agradar molt fer les fotos individuals en funció dels seus interessos, mentre que trobaven que en el cas de les fotografies de grup va haver-hi problemes de col·laboració. No consideraven molt important el guió, van gravar sobre la marxa, i trobaven a faltar que no s'hagués pogut anar a gravar a la platja per falta de temps. Van observar que la sessió de diàleg indi no havia anat prou bé, que tots se sentien cohibits. Que coneixien poc els monitors que participaven en la sessió.

En relació amb l'equip de treball es van fer comentaris que apuntaven que era millor treballar en grup que en solitari. Es va valorar que no s'havien fet grupets, que tots havien participat. Tothom tenia molt clar que s'havia de fer. Entre els consells que donarien a altres que fessin l'experiència hi havia el fet de no usar càmeres de cartró. El millor de l'experiència havia estat anar a la tele. Editar era difícil, sobretot al començament, però que està molt bé perquè surts de l'institut.

SESSIÓ 9 VALORACIÓ I AVALUACIÓ.

1ª part: QÜESTIONARI 2 (Coneixements adquirits, valoració de l'activitat i del treball en equip)

Coneixements adquirits sobre el llenguatge i la producció audiovisual. Les qüestions es troben en la proposta didàctica.

- **Planificació. Dibuix d'un primer pla i d'un pla general:** Els percentatges obtinguts són d'un 81% d'encerts per a les dues categories. S'observa que, en el grup dels més joves, que no tenien pràcticament coneixements previs sobre el tema, l'encert és del 100%, mentre que en el dels grans les xifres són inesperadament més baixes (62%). Recordem que en el qüestionari anterior els alumnes del grup de 4rt d'ESO obtenien un 71% d'encerts pel que fa al concepte de primer pla i un 86% per al de pla general, tot responent al treball realitzat a l'aula abans de l'experiència, mentre que els petits un 25%. A partir d'aquests resultats, respecte als nois i noies grans, es podria dir que el treball fet en aquesta experiència no ha servit als alumnes per consolidar els conceptes de planificació treballats. Però també que aquests percentatges respondrien a dinàmiques personals i de grup que incidirien en l'aparició d'actituds de menys implicació i motivació en l'activitat.

- Planificació. Selecció d'un tipus de pla en funció d'un objectiu: En els percentatges sobre aquest aspecte hi ha un 44% de respostes correctes. Un 19% resolen la qüestió de forma incompleta. Els resultats són també aquí quelcom millors per als alumnes més joves.
- Planificació. Identificació de vinyetes de diferents tipus de plans: Es constata un 75% d'encerts. En aquest cas obtenen millors resultats els alumnes més grans.
- Seqüenciació de la producció audiovisual: Aquesta qüestió sempre resulta difícil de resoldre per als participants, ja que implica entendre més a fons el procés de producció i poder-lo refer de forma més abstracta. Només un alumne ordena cronològicament bé les diferents fases i un 44% la resol a mitges. Els resultats són clarament millors per als alumnes de 4rt d'ESO.
- Moviments de càmera: El moviment més esmentat és el zoom (44%), seguit de la panoràmica (31%). El *tràveling* només rep esment entre els nois i les noies més grans (12%). Un 62% dels alumnes de 1er d'ESO i el 25% dels grans posen, entre els moviments, noms de plans, tot evidenciant una confusió de conceptes.
- Enregistrar amb la càmera: L'aspecte més mencionat pels alumnes és el de no moure's quan es porta la càmera (31%), concepte aportat només pel grup dels joves. Els següents són el fet de saber subjectar bé la càmera i d'utilitzar els plans (25%). La importància del guió és assenyalada per 12,5% i totes les mencions corresponen al grup de nois i noies grans. La resta de respostes tenen en compte una àmplia diversitat d'aspectes: enfocar bé, tenir cura dels cables, saber què enfoques, etc.

Opinió mitjans

- Opinió sobre les possibilitats d'expressió de la fotografia i el vídeo: El 100% dels participants afirma que amb la fotografia i el vídeo es poden expressar idees i opinions personals. I, a diferència del qüestionari 1 (previs), aquesta pregunta es respon amb més claredat i arguments, tot evidenciant que hi ha més coneixements del tema i més recursos per exposar-lo. La categoria que rep més esments (38%) assenyalava la capacitat dels mitjans visuals per expressar més fàcilment i, a més, expressar qualsevol contingut: pensaments, sentiments... Un apunt en aquest sentit el fa una noia de 16 anys: *"porque hay algunas cosas que te cuesta explicar con palabras y con una imagen puedes explicarlas"* (Jennifer). També rep esment, un 25% de respostes, la categoria que indica la funció d'emmirallament dels mitjans visuals amb comentaris com: *"perquè es veu en la cara, si estàs plorant, si estàs trist, si estàs feliç... es veu tot"*. (Alba, 1er). Cal destacar la següent afirmació que relaciona mitjans verbals i visuals: *"haces com si fuera una redacción, pero en foto o en vídeo, sólo con imágenes... un chaval con una pelota. Ya ves que está jugando"* (Juan, 4rt).

Valoració del treball en equip

- **Avantatges:** En aquest segon qüestionari l'ítem que aconsegueix més freqüències és el d'ampliar les pròpies idees amb les aportacions dels altres, citat per un 93% dels participants i que en el primer qüestionari havia tingut una rellevància molt més marginal. El segueix el d'aprendre a compartir (87%), que havia aconseguit les xifres més elevades en el primer qüestionari. Amb xifres força més baixes hi ha el de repartir-se les tasques (37,5%). Altres avantatges citats, però que obtenen poques repeticions són: el fet d'aprendre coses noves, de treballar amb els amics, de treballar amb més rapidesa i de què el treball en grup és més divertit. L'atribut de diversió, més o menys lligat a la presència dels amics, és repeteix en els dos qüestionaris.
- **Inconvenients:** Entre els inconvenients marcats amb més eleccions hi ha el de no posar-se d'acord (37,5%), seguit pel fet de no poder anar amb els amics (12,5%). Altres inconvenients que obtenen menció, encara que molt escassa són: enfadar-se, la desigualtat en la implicació en el treball i els problemes derivats del poder i el lideratge ("*Quan una persona vol gravar una cosa i tu vols gravar una altra*": Bianca, 1er). Un noi de 12 anys afirma que no troba cap inconvenient en el treball en equip.

L'observació de les diferents respostes evidencia que tant en la qüestió dels avantatges com en la dels inconvenients, en aquest segon qüestionari, els participants responen reflexionant més les seves aportacions i les seves respostes estan molt relacionades amb l'experiència de l'activitat realitzada. Mentre que les corresponents al primer qüestionari tenien un caire més genèric i en cert sentit més estereotipat. És curiós que la categoria més assenyalada sigui la d'ampliar les pròpies idees amb les aportacions dels altres i no la de compartir com succeïa en el primer qüestionari. Aquest fet podria fer pensar que l'experiència comporta una nova valoració de la interacció amb els companys i les companyes.

- **Canvis:** Un 69% dels participants han percebut canvis en el grup a partir de la realització de l'experiència. Dels canvis observats, un 64% tenen a veure amb dinàmiques de relació grupal. Per exemple: "*som més amics que abans*" (Alejandro, 1er) o "*los he visto más maduros y no se pelean tanto*" (Fátima, 4rt). Per al 36% restant els canvis se situen en relació amb l'aprenentatge de coneixements: "*no sabíem res i hem après moltes coses que no sabíem*" (Bianca, 1er) o "*han puesto más interés a la clase de audiovisual*" (Kico, 4rt).

Valoració de l'activitat

- **Coses que s'han après:** Els continguts apresos també poden distribuir-se en dues categories: aprenentatge de coneixements o sorgiment de noves actituds i dinàmiques de relació. Pel que fa a l'aprenentatge de coneixements, un 69% del total de participants valoren continguts com aprendre a gravar amb la càmera, a usar les nocions de planificació, que és una de les més esmentades, a fer anar el zoom... Quant als aspectes de dinàmica grupal o personal, s'observa que un 44% dels alumnes els esmenta, la majoria dels quals pertanyen al grup de 1er d'ESO. Algunes de les respostes facilitades dels adolescents són les següents: {He après} "a no

ponerme nervioso cuando discuten los compañeros y a grabar" (Toni, 1er); *"com tinc que utilitzar la càmera, a compartir les feines i a confiar"* (Noemi, 1er); *"todos los planos, como se usa un trípode, he aprendido que al trabajar en grupo se trabaja mejor"* (Kico, 4rt).

- El que els ha agradat més: L'aspecte més mencionat és el d'aprendre a gravar, mencionat per un 37,5% dels participants, seguit pel de treballar en equip que obté un 25% i el d'anar a usar les instal·lacions de TVClot, un 19%.
- Carta a un amic o amiga: Aquesta qüestió es va plantejar per tenir una avaluació, per part dels adolescents, més global i espontània de l'experiència. Els textos escrits evidencien una valoració molt positiva que afecta sobretot als aprenentatges de continguts sobre mitjans visuals i audiovisuals. Així, un 75% dels adolescents esmenta algun aspecte relacionat amb els coneixements impartits en el taller: un 56% destaca la importància de fer un vídeo i d'aprendre a gravar i un 31% menciona el treball realitzat amb les fotografies. Amb menys freqüències són també assenyalats el fet de fer d'actors o d'actrius, el d'anar a les instal·lacions de la televisió, de pensar les músiques per a les ficcions o el d'anar a Barcelona, que és esmentat pels alumnes de Cerdanyola. Cap carta apunta aspectes que tinguin a veure amb les relacions de grup. Una carta que recull bastant bé les qüestions esmentades per la majoria és la d'una noia de 4rt: *"Hola querida amiga, te escribo para decirte lo que hice en el colegio que me gustó mucho porque aprendi algo que no sabía. Lo que me ha tocado fue una clase de audiovisual y me ha gustado porque me encanta grabar y que me graben. Grabamos una historia y los de nuestra clase eramos los actores y actrices. Fuimos a tirar fotos. De las fotos sacamos el guión"* (Jennifer). L'única carta que fa una certa menció de la presència del grup de companys en l'activitat és la d'una noia de 1er: *"Estimada Marta. He fet una gravació amb els companys i m'agradaria que veiessis el vídeo i les fotos, han quedat les dues molt bé, el vídeo i les fotos. Adeu i fins una altra. La teva amiga"* (Alba). Tots els textos valoren, doncs, l'experiència pels coneixements que cada participant ha adquirit.

2ª Part QÜESTIONARI D'AUTOAVALUACIÓ (conductes i actituds desenvolupades en el treball en equip)

El qüestionari és una escala d'avaluació, adaptada de la suggerida per McKernan (1999: 142). Els participants han de valorar de 1 a 10 la seva actitud o conducta en la situació de treball en grup. L'escala es va plantejar amb dos objectius, per una banda, observar quina avaluació feien noies i nois de la seva actuació i, per l'altra, facilitar-los una situació d'autoreflexió. El valor d'aquest qüestionari radica en què posa de manifest la imatge ideal que tenen els adolescents d'ells mateixos respecte a la seva acció i intervenció en un treball col·laboratiu; imatge que moltes vegades no coincideix amb allò que succeeix realment. Una recerca interessant seria la comparació entre l'observable i la visió imaginària, però no s'ha fet. Els resultats evidencien, entre altres coses, que alguna qüestió potser ha estat poc entesa com, per exemple, la número 9 que apunta el tema de la solidaritat. Respecte a la puntuació s'observa que els nois i les noies de 1er d'ESO tenen més tendència a qualificar amb xifres

elevades (entre 8 i 10), mentre que els més grans qualifiquen amb valors més propers al 5 i 6, principalment les noies. Així, tenint en compte els resultats es podria interpretar com que els alumnes més joves tenen una percepció més exultant de la seva actuació dins del grup, mentre que els més grans una visió de la seva actuació fins i tot quelcom pessimista. O també que per als més joves les qualificacions més altes els resulten cognitivament més significatives i que els més grans poden usar amb més habilitat la matisació que permet l'amplitud valorativa de l'escala. Els resultats de cada qüestió s'exposen a continuació.

- Participes en el grup de treball de forma positiva?: Aquesta qüestió ha estat valorada per un 62,5% dels participants amb puntuacions elevades (de 8 a 10). Així, una àmplia majoria considera que la seva intervenció en el grup és molt participativa. El 37,5% restant se situen en valoracions que van del 5 al 7, que també són bones. Els més joves, és a dir, les noies i els nois de 1er d'ESO, són els que aporten les qualificacions més altes, mentre que els de 4r apunten a les mitjanes, principalment les noies, tot evidenciant que, segons la seva autopercepció, participen menys.
- La teva opinió té influència dins del grup?: S'observa una clara dispersió en les respostes. Un 44% es qualifica amb les puntuacions més altes (de 8 a 10), un altre 44% entre el 5 i el 7 i un 12% en una valoració inferior a 3. S'ha constatat en alguns alumnes, que no desenvolupen el rol de líders i que tenen un paper més marginal dins del grup, que valoren la seva influència amb notes molt elevades, expressant més un desig que una realitat. També en aquest cas els joves qualifiquen més alt que els alumnes de 4rt. Les noies grans són les que perceben més, a partir de les seves estimacions, que la seva opinió té menys influència en el grup.
- Defenses les idees d'altres membres del grup?: Un 81% dels participants se situa en valoracions que van del 5 al 7. El grup és percep en aquest aspecte que té una actitud bastant relativa respecte a protecció de les idees dels altres. Grans i joves coincideixen, així com noies i nois.
- Confies en els altres membres del grup?: Aquesta qüestió té la majoria de les respostes entre el 7 i el 10 (62,5%), és a dir, que existeix una actitud de confiança respecte als companys d'equip. El 37,5% restant se situen al voltant del 5. Hi ha algunes diferències entre els alumnes de 1er i els de 4rt. Els de 1r atorguen qualificacions més elevades tot evidenciant actituds de més refiança.
- Quina és la teva reacció quan les teves idees no són les escollides per portar-se a terme?: Un 73% qualifica la seva reacció en valoracions que van del 4 al 7, és a dir, que no reacciona de forma defensiva ni receptiva quan les seves aportacions no son escollides pel grup. Un 20%, en canvi, es decanta per apuntar que la seva reacció és d'acceptació positiva de la decisió del grup. Només un 7% exposa que reacciona de forma hostil o defensiva. No s'observen diferències d'edat ni gènere.
- Escoltes als altres de manera comprensiva?: Els resultats no són distints pel que fa als grups d'edat o al gènere. Un grup majoritari (un 53%), amb valoracions de 9 i 10, considera que escolten de forma correcta les intervencions dels seus companys. Un 47% atorguen

qualificacions mitjanes a la seva actitud d'escolta (entre 5 i 7). Els més joves se situen entre les qualificacions més elevades.

- Aportes idees al grup?: Un 74% marca les qualificacions més altres (de 8 a 10), sobretot els alumnes de 1er i els nois de 4rt, tot manifestant així, que sempre solen aportar idees a l'equip de treball. Només un 26% se situa en qualificacions mitjanes.
- Tens interès en fer amistats o relacionar-te amb altres membres del grup?: Aquesta qüestió presenta molt poca dispersió de valoracions, hi ha, doncs, força unanimitat. No s'observen diferències d'edat o gènere. Un 80% dels participants respon amb qualificacions que van de 8 a 10 (un 53% són de 10). La nota més baixa, del total de respostes és un 6, tot evidenciant-se, així, la necessitat que hi ha per part dels adolescents de relacionar-se amb els seus iguals.
- Et sents solidari amb el grup en la persecució dels objectius que us heu proposat?: Un 47% es qualifica amb valoracions elevades (de 8 a 10) i un 47% amb mitjanes. En el grup dels joves hi ha més dispersió de valoracions i en el dels grans, els nois aporten les qualificacions més altes.
- Exposa la teva opinió del treball en equip: L'opinió més freqüent es decanta per expressar que el treball en equip agrada (un 35%). Amb una qualificació equiparada (un 11%) apareixen les manifestacions que apunten que el treball en equip permet treballar millor i aprendre més. Segueixen les opinions que diuen que en el treball en equip confies amb els altres i que té coses bones però també dolentes, per exemple, la divergència d'opinions.

VALORACIÓ-AVALUACIÓ DE L'EXPERIÈNCIA PER PART DEL PROFESSORAT

PROFESSORA DE 1er d'ESO

- L'experiència ha resultat molt interessant i engrescadora. Les activitats han de tenir una funció el més significativa possible i aquesta és un bon exemple. Treballes una forma de comunicació nova, a la qual ells estan acostumats, però desconeixen. En aquest cas el fet de llegir i escriure està lligat a la situació de comunicació. La utilitat del llenguatge escrit queda palès en el diari, en el guió... És dona una interconnexió entre llenguatge verbal i audiovisual.
- Entre els punts febles hi veu la dificultat de fer aquesta experiència en un grup de ràtio elevada. Aquest problema es dona en totes les activitats no-tradicionals, cosa que no vol veure l'administració educativa.
- El desordre que pot implicar aquesta feina no ho troba negatiu. Un desordre que té a veure amb el fet de sortir de l'habitual. Els alumnes han de saber viure en aquest desordre. Es van portar molt bé.
- Els alumnes han integrat bé les nocions relacionades amb el llenguatge audiovisual, amb la realització d'un guió. Ara, els fan molt bé. Han aconseguit autonomia també en gravació.
- La gravació i l'edició van anar molt bé. El grup de treball més conflictiu va poder constatar que s'havien de negociar i posar-se d'acord per tirar endavant el vídeo. A tots, el que més va agradar-los va ser el fet d'anar a la tele local.

- Entre les coses que modificaria hi ha el fet de donar més espai als diaris i de preparar més profundament l'activitat complementària que es fa a la tele (en aquest cas un spot publicitari). Aquesta activitat s'hauria de portar treballada des del centre, tenir el guió pràcticament a punt. De la mateixa manera considera que abans de fer les fotos de grup també s'hauria de fer un guió previ, aleshores el còmic fotogràfic, amb fotos i frases, quedaria més lligat. En el moment de fer l'activitat es va veure que, en no saber quantes fotos havien de fer per la falta d'un guió, sortien imatges repetides o en faltaven.
- L'activitat ha estat positiva per a tots, a més dels aspectes de coneixement, han millorat les relacions del grup, el tracte amb el material a l'aula; alguns alumnes s'han motivat molt i han canviat personalment, participen més, tenen un autoconcepte millor, fins i tot alguns veuen els audiovisuals com una possible sortida professional. Es troben més valorats en relació a la resta del centre. Fan coses importants. Són envejats pels altres alumnes. Hi ha més complicitat entre els alumnes de la UAC.
- Veu que és una activitat molt bona per a un segon trimestre, perquè s'ha fet ja un treball previ amb el grup. Respecte a la seva inserció en el currículum de les aules que no són UAC considera que pot fer-se com a crèdit variable trimestral i com a crèdit de síntesi. També pot ser útil per tutories incidint en tot el que significa el treball en equip. Aquest treball potser, a més, un motiu per crear en els centres alumnes responsables d'audiovisuals, amb els professors com a coordinadors.
- Finalment destaca que els alumnes han considerat que treballar amb el vídeo és molt divertit i significa perdre classes. Però, si s'observa el que ha passat, que els alumnes han treballat molt (creant històries i escrivint-les, fent el diari, estudiant els diferents tipus de plans, elaborant el guió, etc.), és curiós que només considerin fer classe la feina de llegir i escriure de tipus més rutinari. Creu que això és un aspecte important a reflexionar i analitzar per millorar la docència.

PROFESSORA DE 4rt d'ESO

- Considera que el treball amb audiovisuals és molt important. Els alumnes són molt manipulables pels mitjans de masses i és necessari que gaudeixin de més eines. Ella ve treballant aquests coneixements al llarg de tot el curs i els alumnes solen implicar-se molt en el tema. Ha treballat bastant la relació d'ells amb la càmera, les reaccions. Van arribar a la conclusió de què, en general, els nois provoquen o ataquen la càmera i les noies se n'amaguen. L'activitat desenvolupada en aquesta experiència li ha servit per aprofundir coneixements: ha millorat la part tècnica i s'ha estructurat millor l'activitat.
- Els alumnes estan contents. Potser ha mancat una major expressivitat per part del grup, però no hi ha hagut queixes, això vol dir que s'han trobat bé. Han treballat molt en grup. No han sortit grups petits separats els uns dels altres. Es va desfer la dinàmica habitual i això va possibilitar una relació més integradora per part de tots. Es van implicar molt en l'activitat, sobretot en la gravació.
- Entre les coses que modificaria hi ha l'aspecte relacionat amb l'explicació dels coneixements. Creu que s'haurien de reforçar les explicacions, així com les normes. Els alumnes necessiten la

repetició de les coses. Fins i tot en les fotografies individuals i de grup s'hauria de donar més pautes, elaborar un guió previ, conèixer més a fons el funcionament de la màquina de fotografiar, etc. Donar-los models de fotos. Poden ser de fotògrafs coneguts o fotografies fetes per altres adolescents, etc. Ella prioritzaria l'activitat pautaada i no tant l'expressió i l'espontaneïtat. Les sessions haurien de tenir els objectius més marcats i el professor els ho podria recordar. En molts moments ha fallat el fet de què quedés clar quin adult tenia l'autoritat dins de l'activitat.

- S'hauria d'insistir en el tema del guió anterior a les activitats visuals. Fins i tot en el mím que es passa per aprendre el llenguatge cinematogràfic. Explicar-los la història abans i que intentessin guionitzar-la a grans trets. Donar-los el guió perquè vegin com s'ha resolt. Finalment visionar-la. També proposaria fer una anàlisi de les fotos de grup, proposant qüestions com: per què no hi ha primers plans? influeix el tipus de càmera en els plans? Per fer de fotògraf has de tenir molta cara, t'has d'apropar... Amb la idea d'ajudar-los a trencar la imatge de la foto fàcil.
- Tots han treballat, tots han passat pels diferents rols, però potser també estaria bé donar-los responsabilitat concretes: responsables de la música, de l'atrezzo...
- Ha comprovat que el fet que vingui gent de fora del centre, amb activitats diferents trenca els rols habituals i reverteix de forma positiva en el grup.
- Com a inserció dins del currículum de l'activitat veuria els crèdits variables, però estan a punt de desaparèixer. Dins de les àrees depèn molt de la formació del professorat en el tema. És una pena perquè hi ha una coordinació d'informàtica pagada per l'administració educativa però no existeix la d'audiovisuals.

6. CONCLUSIONS

- La **presentació del projecte** ha estat un moment clau per a la implicació i motivació dels nois i noies. En la primera sessió es van donar els rodets, els diaris i es va treballar sobre el calendari d'activitats. Una major dedicació a aquest moment ha permès que els nois i les noies tinguessin una idea més clara sobre allò que es treballaria. El problema de les absències va ser important en el cas dels nois i les noies grans, alguns dels quals tenen compromisos familiars o apunten a incorporar-se al món laboral.
- En el **diari** individual es potencia la reflexió personal sobre el procés. El diari ha estat difícil de seguir pel grup de l'IES Pau Claris mentre que el grup de l'IES Banús l'ha dut a terme al llarg de tot el projecte. Dels diaris dels nois i noies de l'IES Banús, la professora fa una bona valoració. Constata que han millorat l'escriptura. El diari permet treballar la llengua, donar un sentit al fet de llegir i escriure. Malgrat la seva utilitat, en conjunt se'ls ha donat poc espai de temps. Segons la professora de l'IES Pau Claris, els nois i les noies de la UAC estan poc acostumats a raonar i es cansen de seguida en el moment d'escriure. Un problema afegit va ser voler escriure'l en català.
- En la realització de **les fotografies individuals** s'observa que els nois i noies més grans (4rt.d'ESO) els és més senzill utilitzar la pròpia càmera (la majoria en tenen i l'utilitzen normalment). Els nois i noies més petits (1er.d'ESO) no acostumen a realitzar fotografies i, per tant, no tenen una càmera al seu abast. Les fotografies s'han realitzat en espais externs a l'escola. Un dels problemes ha estat la pèrdua d'imatges, potser motivat per un desconeixement prou autònom del funcionament de la càmera. De les fotografies realitzades pels nois i noies de 4rt.d'ESO destaquen les preferències per objectes i aficions, mentre que en els nois i noies de 1er.d'ESO predominen els éssers estimats: la família, els amics, els animals. Els plans més utilitzats han estat el Pla Conjunt (48%) i el Pla General (31%). L'angulació més emprada és la normal. La professora de 1er.d'ESO constata que la realització de les fotografies té un sentit perquè demostra què els importa als nois i noies. Gràcies a les fotografies va poder veure problemes i interessos dels seus alumnes. Segons la professora de 4rt. s'haurien d'haver reforçat més les explicacions, donar-los més indicacions. Prioritzar l'activitat pautada i no tant la creació o expressió espontània.
- Les **converses amb imatges** han permès comprendre el marc de relacions i interessos dels nois i noies. Destaca la dificultat per explicar i ordenar les pròpies imatges per temes, perquè potser, malgrat es va insistir que pensessin abans les imatges, s'ha reflexionat poc. Predomina la impulsivitat en la realització de les fotografies. Les converses no s'haurien d'haver dut a terme paral·lelament a la sessió de llenguatge audiovisual, ja que ha fet que alguns nois i noies més interessats en la sessió audiovisual no s'impliquessin tant en l'entrevista i estiguessin massa pendants de tornar a l'aula.
- El **diàleg indi** s'ha dut a terme en dos grups separats a l'IES Banús i amb tot el grup a l'IES Pau Claris. En els dos grups primers (IES Banús) la presència de la càmera no va dificultar l'espontaneïtat

del procés. En el cas de l'IES Pau Claris la càmera esdevingué un element de distorsió important. En ambdós casos es va elaborar una història conjunta que contenia tots els temes presentats per cada membre del grup. La dinàmica de relacions del grup té un pes important, de manera que les aportacions d'aquells alumnes que tenien més influència fossin les definitives.

- **Les fotografies de grup** han permès apropar-se a l'entorn dels nois i les noies des de la construcció d'escenes més que d'objectes o elements aïllats, ja que tenien una línia narrativa perquè responien a la història consensuada. Predominen les fotografies realitzades en Pla Mig i Pla Conjunt. En haver una història compartida, la càmera s'utilitza de forma més reflexiva que compulsiva. La diferent relació amb la càmera i l'entorn que implica treballar en grup ha permès la realització de primers plans i d'espais del carrer, així com la utilització d'una angulació diversa (picat i contrapicat). Tant la professora de 1er de l'IES Banús com la professora de 4rt. de l'IES Pau Claris coincideixen en què caldria donar més espai a les fotografies de grup.
- Respecte al **consum de mitjans** s'observa que la televisió és el mitjà que rep més atenció per part dels adolescents. Ara bé, a mesura que s'incrementa l'edat, els programes musicals de ràdio poden implicar un consum de temps semblant al de la televisió. Antena 3 i TVE1 són els canals preferits. Els nois es decanten més pels programes d'entreteniment i les noies pels de ficció. No s'observen preferències destacades per un programa concret sinó una àmplia diversificació. Els diaris no són un mitjà rellevant per als adolescents. No succeeix el mateix amb les revistes que tenen gran audiència, sobretot entre les noies que són unes grans consumidoras. Les revistes que més interessen a les noies tenen a veure amb temàtiques rosa i musical. Els nois s'apunten més a revistes sobre videojocs. Els consum de llibres també és molt baix. Entre els títols més citats hi ha llibres de gran impacte comercial (*Harry Potter*) o lectures de l'àrea de llengua. El fet de fer fotografies tampoc és quelcom que interessi a un nombre important dels adolescents participants.
- **L'opinió sobre els mitjans** evidencia que hi ha poca unanimitat en les respostes. La xifra més elevada l'obté el fet de considerar que els mitjans serveixen per estar informat, seguit de les funcions d'entreteniment i acompanyament. Noies i nois han tingut només l'experiència d'usuaris i escassament han trucat o participat de forma més directa en els programes de ràdio o televisió. Una àmplia majoria tenen una visió molt positiva de la televisió. Pel que fa a les possibilitats d'expressar amb la fotografia i el vídeo es constata un canvi important a partir de l'experiència. En el primer qüestionari, la majoria d'aportacions són poc entenedores i fins i tot quelcom irrellevants, mentre que en el segon, tots els participants confirmen les possibilitats d'expressar-se amb aquests mitjans i aporten arguments més raonats i conseqüents.
- Els coneixements sobre **llenguatge audiovisual** es modifiquen sensiblement al llarg de l'experiència, sobretot en el cas dels alumnes de 1er d'ESO, que no tenien pràcticament coneixements previs sobre el tema. Tant en el grup de 1er com en el de 4rt d'ESO, els conceptes més integrats tenen a veure amb la planificació. Els alumnes, no només assoleixen un domini força considerable dels diferents

tipus de plans, sinó que els poden utilitzar en la pràctica i de forma pertinent, com es constata en l'elaboració del guió. El moviment de càmera més esmentat és el zoom. Ara bé, pel que fa a la demanda de l'ordenació seqüencial del procés de producció es perceben millores, però un percentatge molt poc elevat d'encert. Segurament que resoldre bé aquesta qüestió implica un grau d'abstracció i de recapitulació del procés de producció del vídeo que nois i noies estan poc acostumats a fer. En aquesta qüestió l'edat podria ser una variable a tenir en compte, ja que els nois i les noies més gran ho resolen millor que els més joves.

- En la sessió de **guió** els alumnes aprenen els conceptes bàsics per poder elaborar després guions de forma autònoma. L'activitat del guió és una de les més valorades pels docents perquè implica treballar de forma força sistemàtica la successió temporal i l'organització espacial i dóna molts elements per organitzar-se en l'activitat de gravació, encara que després, el guió elaborat no se segueixi fil per randa. Les dues professores apunten que caldria fer un guió de quasi totes les activitats visuals: un guió previ a les fotos de grup, un guió dels mim que serveixi per aprendre el llenguatge audiovisual. El fet de partir d'una història senzilla, amb accions simples, facilita molt la tasca de guionatge. Amb una història més complexa és possible que calgui un ajut més prolongat.
- L'activitat de **gravació** resulta molt estimulante pels adolescents. Segurament és una de les que més evidència que s'està fent quelcom diferent de l'habitual i que contribueix a reforçar l'autoestima del grup. L'aprenentatge de les habilitats per fer funcionar la càmera es van integrar força bé, però sempre amb la guia constant dels monitors de TVClot. No deixa de ser que són càmeres professionals i que per gaudir d'un domini més autònom caldria més temps d'aprenentatge. Tots els nois i noies van col·laborar i van tenir molta cura de disposar de l'atrezzo més indispensable. Les noies i els nois de 1er d'ESO van intervenir molt en el muntatge de les històries i van tenir menys interès en gravar-les. Van fer més el rol de directors que de càmeres. Van filmar de forma més lineal, seguint la successió dels fets. Els alumnes de 4rt, en canvi, van fer una gravació més semblant a la professional, cercant fer el nombre de plans necessaris per disposar de material per a l'edició i amb menys preocupació per la linealitat de la història. En aquest aspecte l'edat i la diferència de coneixements previs respecte als audiovisuals poden ser una possible explicació.
- La sessió d'**edició** també és una de les activitats més valorades pels adolescents. El fet de sortir del centre escolar, de desplaçar-se a les instal·lacions de TVClot va tenir molta acceptació. Després l'activitat va resultar difícil per a tots els grups, malgrat això els alumnes van participar activament, sobretot els que es trobaven situats més a prop de la taula d'edició. El muntatge és una activitat complexa que demana una atenció constant i que és difícil que els alumnes la mantinguin, fins i tot quan porten els comandaments de la taula. En aquest cas, la presència del monitor és encara més indispensable que en la gravació.
- Els participants van realitzar **tres ficcions** breus. El tema que apareix de forma constant en les tres produccions és el dels animals, encara que amb un nivell de rellevància diferent en cada producció.

Es va evidenciar molt interès en parlar dels animals, tractar-los, tenir cura d'ells, sobretot entre els alumnes de 1er d'ESO, però també en els de 4rt. L'altre tema destacat és el de l'amistat. Tema central en dos dels vídeos, en els quals es mostra la complaença i la importància que tenen per als adolescents les relacions amb les companyes i els companys. Quant a estereotips, no hi ha massa elements comuns, potser el més remarcable és el de la passivitat de les noies que sempre són representades com a seguidores i col·laboradores i mai com a protagonistes. Hi ha molt interès per part dels adolescents de 4rt d'ESO de mostrar elements distintius de la "tribu adolescent" amb què s'identifiquen: sabatilles d'esport, pantalons amples, etc. Les històries són força comprensibles, encara que amb matisos. L'edat és un fet rellevant en aquest aspecte i segurament també els coneixements previs. En les dues històries dels alumnes més joves falten alguns plans per explicar alguns aspectes importants de la trama, cosa que repercuteix en la comprensibilitat del contingut. Quant als aspectes formals es constata una bona adequació entre les característiques de l'argument, la localització de les escenes i la filmació. En els vídeos dels nois i noies més joves hi ha alguns errors en l'enquadrament dels personatges que algunes vegades queden involuntàriament fora del pla. La dinàmica de relacions de grup s'evidencien en els productes. Els rols de líders i seguidors queden evidenciats en els papers interpretats, principalment en els alumnes de 1er, que segurament per l'edat, són més espontanis. En el cas dels de 4rt, hi ha més problema en mostrar aquestes relacions i predomina la preocupació per presentar el grup cohesionat i en una dinàmica d'equilibri. S'emfasitza la identificació i s'evita mostrar les diferències.

- La sessió de **visionat** va permetre observar que els adolescents feien comentaris molt pertinents sobre els vídeos. Estaven força satisfets dels productes que havien realitzat, però van saber ser crítics, tant en els aspectes formals, com en els de contingut. Van queixar-se de la interpretació, de la manca d'alguns plans, que repercutia en la comprensió, de les característiques d'algunes de les preses.
- El **treball en equip** es va percebre com a molt valorat per la majoria d'alumnes, tant abans com després de l'experiència. En el qüestionari inicial s'afirmen coses com que el treball en equip permet aprendre a compartir coses, ajudar-se, treballar més, parlar i divertir-se i que els inconvenients rau en les baralles i les discussions. S'observa, en les respostes del segon qüestionari, que les expressions dels adolescents tenen molt a veure amb l'experiència realitzada. L'aspecte més valorat d'aquest qüestionari és el fet de què el treball en equip permet ampliar les pròpies idees amb les aportacions dels altres, resposta que fa pensar que els adolescents realitzen, un cop feta l'experiència, una nova mirada dels companys i les companyes de classe: tenen en compte les seves aportacions i les valoren com a enriquidores. També respecte als inconvenients s'observa la presència de l'experiència. Els nois i les noies donen raons més concretes i menys genèriques de les dificultats. Així al costat del fet d'enfadar-se hi ha afirmacions com no posar-se d'acord, no poder anar amb els amics, la desigualtat en la implicació en el treball, els problemes del poder i del lideratge. L'experiència comporta una millora en les relacions d'equip que és constatada pels alumnes i pels adults que participen.

- **El qüestionari d'autoavaluació** de les conductes i actituds individuals en el treball en equip posa de manifest que la qüestió que rep més valoració és la que fa referència a la necessitat de fer amistats, tot tornant a posar de manifest la importància que té per als adolescents aquest tema de la relació amb els iguals. Cal destacar també les xifres elevades de valoració que obté la percepció dels participants de què solen aportar idees al grup, així com, de què reaccionen de forma correcta quan les seves aportacions no són les escollides i de què defensen relativament poc les idees dels altres. S'observen diferències d'edat i de gènere en algunes qüestions. En general els adolescents més joves proporcionen valoracions més elevades i mostren actituds de més confiança vers el grup. Les noies més grans, que segurament saben copsar millor la dinàmica més interna de les relacions, són les que valoren de forma més realista.
- **La valoració que fan de l'experiència** els alumnes i els adults és molt positiva, tant pel que fa a l'aprenentatge de nous coneixements, com pel que fa a les relacions de grup. La majoria dels alumnes expressen oralment o per escrit que s'ho han passat bé, que han après moltes coses relacionades amb la fotografia i els audiovisuals (incideixen sobretot en la noció de planificació, així com en l'aprenentatge de l'ús de la càmera), que l'experiència ha contribuït a millorar les relacions d'amistat dins del grup. Les queixes apunten a coses concretes i modificables com els problemes amb les màquines de fotografiar, la falta de temps per fer algunes coses que s'havien programat, la dinàmica de la sessió de diàleg indi, que en el grup dels grans no va sortir amb la fluïdesa que s'esperava. Les professores també apunten que hi ha activitats que haurien de tenir un espai de dedicació més ampli, com per exemple els diaris, així com que s'hauria d'incidir molt més en les pautes per realitzar millor les tasques i en l'explicació i repetició dels continguts, perquè contribuïrien a una captació més aprofundida dels nous coneixements. Analitzar textos models incidiria favorablement en la qualitat de les produccions dels adolescents, perquè es proporcionarien més pautes encara que es ressentissin l'expressió i l'espontaneïtat, que tenen un paper rellevant en la proposta. Molts d'aquests aspectes tindrien incidència en la temporalització de les activitats.
- **Del conjunt de l'experiència** es dedueix que el treball amb la imatge fixa i amb els audiovisuals genera dinàmiques noves d'aprenentatge i de relació dins del grup classe i del centre escolar. L'experiència ha demostrat que treballar amb la càmera, tenint en compte el marc d'interessos dels alumnes, comporta una major implicació i una dinàmica positiva en entorns socioeducatius, en els quals aprendre resulta moltes vegades més difícil.

7. PROPOSTA DIDÀCTICA

Seqüència d'activitats i materials	Suggeriments d'aplicació										
SESSIÓ DE PRESENTACIÓ. PAUTES PER A LA PRESENTACIÓ DEL PROJECTE Presentació • Us volem presentar un projecte basat en la fotografia i el vídeo. • És un projecte pensat per aprendre a treballar fonamentalment amb la imatge fixa (fotografia) i la imatge en moviment (el vídeo), però també per aprendre coses relacionades amb el treball en equip. • Ja que el projecte té diferents fases. Algunes es porten a terme de forma individual i altres es fan treballant en equip. • La part fotogràfica es fa en dos moments. El primer implica que cada un de vosaltres faci 12 fotografies de temes que siguin importants per a cadascú. Poden ser fotos de persones, objectes, espais, etc. Temes o coses que us interessin. El segon, basat en el treball en equip, suposa fer 12 fotografies de temes importants per al grup, que tenen a veure amb els elements que heu triat abans vosaltres per fotografiar. • La part de vídeo, també es fa en equip i comporta portar a termes tots els passos necessaris per aprendre a fer un vídeo. • El vídeo serà una història breu, pensada i feta per vosaltres. • La fotografia i sobretot el vídeo són aprenentatges que després us poden servir, entre altres coses, per conèixer millor el món de les imatges, el món audiovisual, per aprendre a usar-lo com a mitjà d'expressió, per saber gravar esdeveniments importants, per tenir més informació d'un possible camp professional, etc.	La presentació és un moment clau per a motivar als alumnes i establir les bases del funcionament posterior. Cal partir d'una situació de col·laboració i consensuar unes normes clares sobre com es treballarà i què. Ajuda a crear dinàmiques de participació. Es tracta d'establir mecanismes perquè els nois i les noies puguin expressar les seves opinions des del començament. En cas que hi hagi alguna absència, és necessari trobar estratègies perquè l'alumne es pugui incorporar l'abans possible.										
Calendari de tasques • Les fases i el calendari s'exposen en aquesta graella que us donem a continuació. Cal fer una breu descripció de cada fase i donar-los un calendari amb les activitats que són les següents: • Dia..... Presentació de l'activitat. Es donen els diaris i els rodets o les càmeres de cartró. • Dia..... Realització de les fotos individuals fora del centre escolar • Dia..... Entrega de les fotos al professor o professora • Dia..... Qüestionari 1 • Dia..... Conversa breu amb el docent sobre les fotos individuals • Dia..... Llenguatge audiovisual i maneig de la càmera. • Dia..... Diàleg indi • Dia..... Guió de les fotos que farà el grup • Dia..... Realització de les fotos de grup • Dia..... Lliurament de les fotos de grup al docent • Dia..... Elaboració del guió per a l'audiovisual • Dia..... Enregistrament de la història • Dia..... Edició o muntatge • Dia..... Visionat a l'aula. Anàlisi • Dia..... Avaluació. Qüestionari 2 i qüestionari d'autoavaluació • Dia..... Passi dels vídeos a l'institut	Les explicacions sobre el contingut de cada sessió ha d'ampliar-se en el moment que ens hi trobem. Aquí, per no cansar-los, s'ha de fer de forma breu, només perquè es facin idea de tot allò que es farà al llarg del projecte.										
El diari • Perquè tots opíнем de l'experiència portarem un diari. Un quadern on escriurem les nostres opinions personals. • No és un diari íntim, és a dir, que només el llegeix la persona que l'escriu, sinó un diari que recull la nostra opinió sobre la marxa de l'experiència. • Després de cada sessió es destinarien uns 15 minuts per escriure. L'opinió personal es pot expressar en tres, quatre frases, o també amb un dibuix, les vinyetes d'un còmic, etc. Es poden posar comentaris d'aspectes que no són de l'escola, però que poden tenir a veure amb el que estem treballant, etc. • El diari s'ha d'escriure sempre la data i l'activitat a què correspon allò que s'escriu. Per exemple: <table border="1" data-bbox="137 1686 973 1843"> <thead> <tr> <th>Data.....</th><th>Activitat</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>•</td><td>M'ha semblat interessant perquè.....</td></tr> <tr> <td>•</td><td>No m'agrada.....</td></tr> <tr> <td>•</td><td>Estic d'acord amb.....</td></tr> <tr> <td>•</td><td>Voïdria proposar.....</td></tr> </tbody> </table> • Així, el diari recull coses com: ○ la vostra opinió de l'experiència (aspectes positius i negatius, queixes, canvis a fer... ○ les coses que us sembla que esteu aprenent.	Data.....	Activitat	•	M'ha semblat interessant perquè.....	•	No m'agrada.....	•	Estic d'acord amb.....	•	Voïdria proposar.....	El diari, a més dels valors que pugui tenir per treballar de llengua, ajuda a aprendre a reflexionar sobre l'activitat. Si s'observa que els nois i les noies estan molt cansats, és preferible deixar l'escriptura per a un altre moment. S'ha de procurar, però, que ja sigui oralment o per escrit que els nois i noies aportin les seves idees sobre allò que es fa. Altres variants d'escriptura en altres suports seria: fer, com a diari, un "making off" (gravació en vídeo) de tot el procés, fer un diari visual amb fotos, realitzar un diari d'anècdotes.....
Data.....	Activitat										
•	M'ha semblat interessant perquè.....										
•	No m'agrada.....										
•	Estic d'acord amb.....										
•	Voïdria proposar.....										

12 fotografies individuals

Cadascú ha de fer, pel seu compte, és a dir, sol, 12 fotos que recullen les imatges que són importants per a ell o ella.

Així, s'han de fer 12 fotos de les imatges que són importants per a cada un.

Un cop fetes, s'entregaran a la professora per revelar-les.

D'aquestes 12 fotos es parlarà de forma individual, en una sessió específica.

Cal donar pautes, sempre que calgui, sobre el funcionament de la càmera fotogràfica, per evitar problemes. És important que tots els participants puguin tenir les fotografies. És necessari precisar el seu caràcter reflexiu, no poden fer-se de forma impulsiva. S'han de pensar. És bo deixar uns 5-7 dies, com a màxim, per fer les fotos.

QÜESTIONARI 1 (coneixements previs, consum, opinió dels mitjans i valoració dels treballs en equip)

NOM I COGNOMS.....

CURS.....DATA..... EDAT.....

1. Quantes hores al dia acostumes a veure la TV? Escribe el nom dels teus canals preferits

cap ☐ 1 hora ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ més de 4 ☐

Canals:

2. Quantes hores al dia acostumes a escoltar la ràdio? Escribe el nom de les teves emissores preferides.

cap ☐ 1 hora ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ més de 4 ☐

Emissores:

3. Llegeixes diaris o revistes? Escribe el nom dels que més t'agradin

Diaris:

Revistes:

4. De què creus que els mitjans de comunicació et poden servir a tu?

☐ per expressar la meua opinió

☐ per queixar-me i protestar

☐ per participar en la vida ciutadana

☐ per estar informat

☐ per entretenir-me i "desconnectar"

☐ per estar acompanyat

5. Quina experiència has tingut amb els mitjans?

☐ m'han entrevistat

☐ he trucat a programa/es de ràdio o de televisió

☐ he assistit o participat en programes de ràdio o de televisió

☐ he escrit cartes o articles en el diari

6. Exposa la teua opinió sobre la televisió.

.....

.....

.....

7. Escribe el nom de tres dels teus programes preferits i digues si són de ràdio o de televisió.

NOM DEL PROGRAMA	MITJA

8. Llegeixes llibres habitualment?

Escribe el nom d'un llibre que t'hagi agradat molt

Quan el vas llegir?

9. Acostumes a fer fotografies? Explica quins moments i quines coses t'agrada fotografiar.

.....

.....

10. Escribe el nom d'un director o directora de cinema i el d'alguna pel·lícula que hagi fet.

Nom del Director/a

Nom de la pel·lícula que ha fet

11. Dibuixa una vinyeta de còmic que mostri un objecte en primer pla i en pla general.

Cal donar-li importància, per tant val la pena estimular els nòts i nòles perquè el resolguin amb temps i amb implicació.

Primer pla	Pla general
12. Creus que amb la fotografia o amb el video pots expressar una idea o una opinió personal? Explica perquè. 	
13. Ordena i posa un nombre per indicar quina fase va primer, quina després i quina seria l'última quan es fa una pel·lícula. ☐ el guió ☐ la gravació ☐ el muntatge ☐ la documentació ☐ la promoció ☐ l'story-board	
14. Exposar la teva opinió sobre el treball en equip. 	
15. Marca les frases amb les quals estiguis d'acord i afegeix un avantatge i un inconvenient Treballar en equip té avantatges perquè ☐ aprens a compartir coses ☐ et reparteixes les feines a fer ☐ amplies les teves idees amb les aportacions dels altres ☐ Treballar en equip és a vegades un inconvenient perquè	

PAUTES ENTREVISTA INDIVIDUAL	
- Totes les fotos estan sobre la taula i les veuen bé el docent i l'alumne. Es dona temps per mirar-les. <i>Bé, ja les has mirat, ara si et sembla en parlarem una mica. (Què són? Perquè t'agraden, perquè t'interessen...)</i> <i>Ara, mira d'ordenar aquestes imatges per temes, fes els grups o els pilons que vulguis. Posa junt les que s'assemblen.</i> <i>Què explica, o de què tracta aquest grup d'imatges?</i> <i>Quin de tots els pilons és el més important per a tu? Perquè?</i> <i>Quin d'aquests pilons o temes seleccionaries per parlar amb el grup. Perquè?</i> <i>Com presentaríes aquest tema al grup.</i> - Anotar el tema o els temes i la presentació al diari.	Aquesta activitat implica una atenció individualitzada. A vegades és difícil de fer, però val la pena. Cal aprofitar estones on tothom treballa. Cal prendre notes breus de l'entrevista o gravar-la en casset. Aquesta segona opció sempre demana temps posterior que moltes vegades no es té. Dedicar un temps amb l'alumne per preparar la conversa sobre allò que dirà en el diàleg indi ajuda a convertir la conversa, a més d'un espai d'expressió, en un espai d'aprenentatge.

LLenguatge Audiovisual i Maneig de la Càmera	
- Explicar els conceptes de planificació, angulació i moviments de càmera. - Fer servir fragments de pel·lícules per il·lustrar aquests conceptes. - Aprendre el funcionament de la càmera fent diferents plans dels companys i companyes de la classe.	Hi ha diferents materials publicats sobre com explicar i treballar aquests coneixements.

SESSIÓ DIÀLEG INDÍ	
- El docent porta la sessió del grup-classe. Els subgrups de 4-5 alumnes ja estan fets, i cada alumne presenta a tots els companys i les companyes les fotos o els temes que vol participar i que l'interessen que es treballin en el grup petit. - Així, cada alumne presenta les fotos que ha seleccionat per a la sessió de grup. Mostra les fotos i parla del tema. <i>Quin tema has seleccionat? Per què et sembla interessant portar-lo al grup?....).</i> - Un cop tothom ha presentat les seves fotos o temes, cada grup, per separat, posa en comú els seus temes i negocia quin pensa tractar en la sessió de fotografies de grup. <i>A partir dels temes que han sortit, decideix aquells que voldríeu que sortissin en la sessió fotogràfica que fareu tots junts com a grup.</i> - Construcció d'una història: <i>un cop teniu els temes escollits heu d'escriure una història que contingui tots aquests temes. L'escriu conjuntament. La treballau. La versió definitiva s'ha d'escriure al diari de cadascú.</i>	És important comprovar que la història construïda al final de la sessió per cada grup no sigui gaire complicada i sigui completa, és a dir, que tingui inici, desenvolupament i final. La sessió es pot gravar amb una càmera per reflexionar posteriorment sobre el procés del diàleg i el paper que ha jugat cadascú.

FOTOGRAFIES EN GRUP. GUIÓ

- Heu de fer un guió que consti de 24 fotos que representin la història que heu construït en la sessió anterior.

Escena	Localització	Número D'imatges	Tipus de pla	Descripció del contingut de la imatge

Abans de la sessió de fotografies de grup, és convenient que es faci un guió fotogràfic de la història. El guió ha de descriure el contingut de les 24 imatges que es fotografiaran

FOTOGRAFIES EN GRUP. SORTIDA FOTOGRÀFICA

- Concretar amb els alumnes l'espai i el temps de la sessió fotogràfica.
- Donar-los el rodet de 24 fotos amb el qual representaran la història.
- Lliurar el rodet amb les 24 fotografies ja fetes a la docent.
- Les fotografies, un cop revelades, s'ordenaran cronològicament formant una història i es poden enganxar en una cartolina de 50 x 70 cm. Aquesta seria com un storyboard previ al guió del vídeo.
- Escriure sota cada foto la descripció de la història.
- Exposar el treball realitzat

Prèviament, es poden passar exemples de fotos de fotògrafs o storyboards per comprendre millor el paper dels plans.

Val la pena dedicar un temps a analitzar el tipus d'imatges realitzades pel grup: tipus de plans, comprensibilitat de la història, adequació de la imatge a la trama...

GUIÓ DEL VÍDEO

- A partir del mural amb les fotografies de la història escrita es realitza el guió del vídeo. Es fa en una graella com la que es mostra a continuació s'han d'anar especificant cada un dels plans. La història completa ha de tenir com a màxim unes 20 plans.
- Graella del guió:

Número de pla	Localització	Tipus de pla	Descripció del contingut del pla	Atrezzo	Música, efectes, diàlegs
1					
2					
3					

El concepte d'acció és important. Cada pla sol representar una acció. Un canvi en la localització implica un canvi d'escena. La graella s'ha d'omplir emprant un llenguatge esquemàtic, però precís. El guió és la pauta per a la gravació.

ENREGISTRAMENT

Abans de l'enregistrament, a més de tenir les càmeres i de saber fer-les funcionar, cal concretar prèviament els espais de gravació i aclarir els rols o papers que farà cadascú: actors i actrius, realitzadors, càmeres, atrezzo, etc. És convenient, però, que tots els membres del grup, per torns, aprenguin a manejar la càmera i participin en la gravació.

Segons la complexitat de la història i les possibilitats d'edició, s'ha de decidir si es fa una gravació lineal, és a dir, seguint l'ordre seqüencial de la història, o bé no-lineal, és a dir, es grava per escenes, filmant les diferents seqüències per separat. En qualsevol cas, s'han de tenir en compte les indicacions que s'especifiquen al guió.

Segons s'hagi triat una gravació lineal o no, l'edició tindrà més o menys complexitat i serà o no necessari fer un guió de muntatge. Si la videoficció té veu i diàleg el procés serà encara més complex i requerirà més sessions davant la taula d'edició.

Per facilitar la gravació i l'edició, les ficcions que es proposen enregistrar són mudes (mimficcions). Els diàlegs es poden incloure a través de cartells, que s'hauran de filmar amb la càmera i col·locar en el moment que els correspongui.

A pesar de què tots els alumnes han de gravar, cal distribuir responsabilitats. Alguns poden ser responsables de portar la càmera, el tripode... Altres de l'atrezzo, de fer els cartells dels diàlegs a l'ordinador, etc.

EDICIÓ En el cas de l'experiència realitzada, l'edició es fa en les instal·lacions de ClotRTV. Els alumnes editen la seva muntatge amb les taules d'edició de la televisió local. Cada grup edita el seu producte amb l'assessorament d'un monitor o monitores i s'aprofita l'ocasió per explicar què i com funciona una TV local. Un cop acabat el taller, els mateixos monitors i monitores s'encarreguen de posar els títols de crèdit i la música i lliuren una còpia de cada vídeo al docent i als alumnes de la UAC. Per fer possible la rotació dels diferents grups d'alumnes per la taula, mentre uns editen, els altres portaran a terme una activitat complementària. En el cas que l'edició o el muntatge es faci en el centre s'han d'emprar dos magnetoscòpis i dos monitors de televisió, un per cada magnetoscòpi, a més dels cables de connexió d'àudio i vídeo. Un magnetoscòpi funciona com a lector de la cinta gravada i l'altre, com a editor. Tant en el cas de què l'edició es faci amb una taula professional, com en el cas dels dos magnetoscòpis, és necessari tenir un guió de muntatge.	Aquesta sempre és una activitat complexa que demana molta atenció dels alumnes. És necessari, mentre alguns alumnes editen en grups reduïts, els altres facin una activitat complementària.
--	--

VISIONAT DEL PRODUCTE - Opinió del producte: <i>què us sembla el vídeo? Ha sortit segons allò que esperàveu? És millor o pitjor del que creien que seria?</i> - Comprensibilitat de cara a l'audiència. <i>Les altres persones que no han fet el vídeo poden entendre bé la història? Què s'hauria de modificar perquè s'entengués millor?</i> - Qualitat del producte elaborat: formal i de contingut. - <i>El tema o temes de la història estan ben exposats?</i> - <i>S'aconsegueixen els objectius proposats?</i> - <i>Canviaríeu algun pla, moviment de càmera per explicar millor la història?</i> - <i>Els personatges estan ben explicats? Es veuen bé les seves accions, els seus sentiments, pensaments, objectius...?</i> - <i>Els escenaris estan ben escollits i ambientats? Què es podria millorar de l'atzorro?</i> - <i>Què es podria afegir? Què és el millor del producte? Què és el pitjor? Com podria millorar-se?</i> QÜESTIONS SOBRE L'EQUIP DE TREBALL I L'EXPERIÈNCIA - <i>Per un producte audiovisual sempre implica un treball en equip. Com us heu sentit en el grup. Quins aspectes han estat més positius, quin s'haurien de millorar?</i> - <i>Quina feina ha estat la més difícil de fer? Quina la més divertida? La més interessant? La que us ha agradat més?</i> - <i>Com us heu sentit fent aquesta activitat?</i> - <i>Troben el mitjà audiovisual un bon instrument per expressar coses?</i> - <i>Quines coses s'haurien de modificar o afegir?</i> PROJECCIÓ I DIFUSIÓ DEL VÍDEO - <i>Què es podria fer perquè altres persones coneguessin el vídeo que heu fet?</i> - <i>Com podrien revertir en el centre escolar les coses que heu après?</i>	Aquesta sessió és molt important perquè serveix per fer una valoració del producte i l'experiència. Les actituds de confiança són imprescindibles perquè nois i noies s'expressin i donin el seu parer sobre allò que han fet. Cal prendre's molt seriosament les decisions sobre la projecció i difusió del vídeo perquè revertirà en sentiments de major confiança per part de l'alumnat i en una millor autoestima.
--	---

Qüestionari 2 (coneixements adquirits, valoració de l'activitat i del treball en equip) NOM I COGNOMS: EDAT I CURS: NOM DEL CENTRE DATA 1. Dibuixa una vinyeta de còmic que mostri un objecte en primer pla i en pla general. Primer pla Pla general 2. Creus que amb la fotografia o amb el vídeo pots expressar una idea o una opinió personal? Explica perquè. 3. Ordena i posa un nombre per indicar quina fase va primer, quina després i quina	Com en el cas de l'altre qüestionari, és necessari disposar de temps perquè nois i noies puguin respondre'l amb atenció i implicació.
--	--

seria l'última quan es fa una pel·lícula.

- ☐ el guió
- ☐ la gravació
- ☐ el muntatge

- ☐ la documentació
- ☐ la promoció
- ☐ l'story-board

4. Exposa quin tipus de pla faries servir per mostrar l'emoció d'un personatge

l'espai on succeeix una història

la conversa entre dos personatges

5. Digueu el tipus de plans que s'utilitzen en aquestes vinyetes



6. Quins moviments de càmera recordes haver utilitzat més en el vídeo que has fet amb el teu grup?

7. Exposa les coses que has de tenir en compte en el moment de gravar amb la càmera.

8. Exposa la teva opinió del treball en equip.

9. Marca les frases amb les quals estiguis d'acord i afegeix un avantatge i un inconvenient

Treballar en equip té avantatges perquè

- ☐ aprens a compartir coses
- ☐ et reparteixes les feines a fer
- ☐ amplies les teves idees amb les aportacions dels altres
- ☐

Treballar en equip és a vegades un inconvenient perquè

10. Has notat algun canvi en el grup-classe des de què heu fet l'activitat amb els audiovisuals? Explica'l

11. Què has après amb tota aquesta activitat i què t'ha agradat més?

He après:

M'ha agradat més:

12. Escriu en el diari una carta a un amic o amiga on li expliquis què has fet en el taller de fotografia i d'audiovisuals i com t'has sentit fent aquesta experiència.

QUESTIONARI D'AUTOAVALUACIÓ (imatge ideal de les conductes i actituds desenvolupades en el treball en grup)

Nom..... Centre..... Data..... Edat.....

Llegeix i respon a cada qüestió. Dibuixa un cercle sobre el nombre de l'escala que millor descriu el teu comportament en el grup.

1. Participes en el grup de treball de forma positiva?

Mai					Sempre				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. La teva opinió té influència dins del grup?

No influeix					Influeix molt				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

3. Defenses les idees d'altres membres del grup?

Mai					Sempre				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

4. Confies en els altres membres del grup?

Desconfies					Confies				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Quina és la teva reacció quan les teves idees no són les escollides per portar-se a terme?

Defensiva / hostil					Receptiva				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

6. Escotes als altres de manera comprensiva?

Poc atenta					Molt atenta / Receptiva				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

7. Aportes idees al grup?

Mai					Sempre				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

8. Tens interès en fer amistats o relacionar-te amb altres membres del grup?

Poc interès					Molt interès				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

9. Et sents solidari amb el grup en la persecució dels objectius que us heu proposat?

Mai					Sempre				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

10. Exposar la teva opinió sobre el treball en equip.

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Aquesta escala té la finalitat d'observar l'estimació que fan nois i noies de la seva actuació en el treball en equip. Com en el cas dels altres qüestionaris, val la pena que el responguin en una situació relaxada i amb temps. És millor explicar oralment el significat de la pregunta número nou.

8. REFERÈNCIES

- Apple, M. W. (1987). *Educación y poder*. Madrid: Paidós/MEC.
- Ayuste, A; Flecha, R. i López, F. (1998). *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Graó.
- Bazalguette, C. (1990). New development in media education. Dins F. Potter (ed.), *Reading, learning and media education*. Oxford: Blackwell.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Carr, W. i Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Coll, C. (1987). *Psicología y currículum*. Barcelona: Laia.
- Eliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Epstein, J. (1999). *Youth Culture. Identity in a Postmodern Word*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Giroux, H. (1994). *Pedagogía cultural*. Barcelona: Graó.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Jenks, C. (1995). The centrality of the eye in Western culture. Dins C. Jenks (ed.), *Visual Culture*. London: Routledge, pp. 1-12.
- Kaplun, M. (1997). *La educación en comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lewin, K. (1946). "Action research and minority problems". *Journal of Social Issues*, 2, 34-46.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.
- Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Ricart, M. (en procés). *La construcció d'ideologies: el paper de la cultura visual en la formació d'identitats dels i les adolescents*. Tesis doctoral.
- Rodríguez, G.; Gil, J. i García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.
- Schratz, M; Steiner-Löffler, U. (1998) "Pupils using photographs in school self-evaluation.". A: Prosser, J. (Ed). *Image-based research. A sourcebook for qualitative researchers*. London, pp.235-251.
- Steinberg, S R. i Kincheloe, J.L. (2000). *Cultura infantil y multinacionales. Construcción de la identidad en la infancia*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza. Selección de textos*. Madrid: Morata.
- Van der Does, P.; Edelaar, S.; Gooskens, I.; Liefting, M. i van Mierlo, M. (1992). "Reading Images: a study of a Dutch neighborhood". *Visual sociology*, 7 (1): 4-67.
- Worth, S i Adair, J. (1972). *Through Navajo Eyes: an exploration in Film Communication and Anthropology*. Indiana: Bloomington.
- Ziller, R. (1990). *Photographing the self*. London: Sage.