

● Antonio Linde Navas
Málaga

La TV como medio de educación moral para la ciudadanía democrática¹

TV as an instrument of moral education for democratic citizenship

Pocos campos como el de los contenidos de la televisión suministran hoy día un material más controvertido e interesante desde un punto de vista moral. Al presentarnos casos de conflictos de valores y derechos, la TV ofrece muchas oportunidades para la reflexión moral. Se trata de un material estimable, con problemas relevantes y actuales, inteligibles y motivadores para los jóvenes. En este trabajo se hacen sugerencias para utilizar didácticamente algunos contenidos de la TV. Más concretamente, se intenta mostrar las posibilidades que tienen los dilemas morales. Se exponen varios dilemas contruidos a partir de contenidos televisivos, así como indicaciones para su uso educativo y algún trabajo de campo sobre los mismos.

Few means provide us with more controversial and interesting materials in a moral sense than television contents do nowadays. By showing many cases which involve a conflict of rights and values, TV gives plenty of opportunities for moral reflection. It is a very valuable instrument since it offers us relevant present problems, which are also very easy to understand and motivating for young people. This paper is intended to make some suggestions in order to foster the didactic use of some television contents. More specifically, it is intended to show the possibilities that moral dilemmas offer for this purpose. Accordingly, I will put forward some dilemmas which have been built from television materials, as well as several indications for its didactic use and a field research example about them.

DESCRIPTORES/KEY WORDS

Dilemas morales, TV, ética de la comunicación, educación de la ciudadanía, secundaria. Moral dilemmas, TV, communication ethics, citizenship's education, secondary education.

Este trabajo parte de la siguiente premisa: el razonamiento moral se puede cultivar. Un magnífico método para hacerlo es discutir en grupo

casos de conflictos reales, generados por la actividad de la TV (y por extensión, por el resto de medios de comunicación), lo que no sólo es importante para el desarrollo del currículo sino para el ejercicio de la ciudadanía en una sociedad plural.

La filosofía moral ha aportado unos conceptos, métodos y procedimientos que pueden aplicarse a los contenidos de los medios de comunicación, en gene-

❖ Dr. Antonio Linde Navas es profesor de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Málaga (alindenavas@gmail.com).

ral, y de la TV, en particular. Uno de esos procedimientos es el de dilemas morales. La idea fundamental que se defiende es que el trabajo con dilemas morales reales, extraídos de contenidos televisivos, es una vía valiosa y no adoctrinante de educación ciudadana, por cuanto ayuda a estimular en los estudiantes el hábito de deliberar para elegir correctamente, considerando los principios y criterios éticos, los valores más universalizables de nuestra cultura, las normas profesionales y las circunstancias contextuales de cada problema moral presentado.

Más allá de las críticas apocalípticas que se han hecho de la TV, denostada como instrumento de manipulación, como «caja tonta», como droga que provoca adicción, como virus que contagia con sus ejemplos destructivos, como máquina que nos hace confundir ficción y realidad, lo que aquí se propone es utilizarla como un recurso pedagógico para materias como «Educación para la ciudadanía democrática», «Cambio social e igualdad de género», «Ética», «Filosofía» y también para la enseñanza de los contenidos transversales del currículo y de la educación en valores.

Los esfuerzos continuados del profesorado por implicar a los alumnos de forma activa en el aprendizaje chocan a menudo con la indiferencia de éstos. Esta indiferencia se debe a muchas causas. Algunas tienen que ver con crisis estructurales o educativas de la sociedad; otras con características de la cultura de la imagen (gratificación sensorial inmediata, aceleración de los estímulos visuales y sonoros, sensacionalismo) (Ferrés, 2000). Pero otras podemos relacionarlas con la falta de idoneidad de los materiales de trabajo que a veces encomendamos a los jóvenes. Hay que prestar atención a los medios de comunicación, en general y, en este trabajo, a la TV en particular, porque pocos contenidos como los de los medios audiovisuales suministran hoy día un material más controvertido e interesante moralmente hablando. La TV nos presenta abundantes casos de conflictos de valores y derechos que podemos incluir en el currículo cuando sean adecuados para los contenidos conceptuales que estemos abordando. Se trata de un material que aporta problemas relevantes y actuales, inteligibles y motivadores en general para los estudiantes de ESO y Bachillerato. Los dilemas basados en problemas tratados por la TV son útiles en estos niveles educativos pues dan oportunidades para el razonamiento moral ante situaciones problemáticas, facilitan la discusión entre iguales y el aprecio del diálogo, favorecen el desarrollo del juicio moral y la comprensión del punto de vista del otro y, finalmente, nos permiten trabajar las competencias comunicativas.

1. Dilemas y estudios de casos como instrumentos para el desarrollo moral

Los dilemas morales son relatos de situaciones ficticias o reales, que presentan un conflicto de valores y la necesidad de tomar una decisión ante él. Con el complemento de una serie de preguntas sobre los mismos fueron utilizados por Lawrence Kohlberg (1992) como un medio para evaluar la capacidad de razonamiento moral de individuos de diferentes edades, clases y culturas.

El objetivo de este trabajo, en lo tocante a los dilemas morales, es mostrar que constituyen un método adecuado para abordar problemas de ética y de educación ciudadana y para llegar a decisiones justas y razonables por medio del diálogo. Este objetivo es relevante pues se advierte una acusada distorsión entre los adolescentes acerca de lo que significa la deliberación y el debate público, degradados a pura bronca barriobajera por los contertulios asiduos a los «talk-shows» de la telebasura actual y constituidos en modelos de comportamiento que los jóvenes imitan. El trabajo con dilemas es relevante para el desarrollo moral por varios motivos, de los que quiero destacar los siguientes por su importancia en el ámbito de la educación:

- El estudio de dilemas morales y el análisis de casos de conflictos morales suministra oportunidades para el desarrollo intelectual. En concreto, nos enfrenta a situaciones y dificultades que retan nuestras capacidades de pensar y decidir entre valores opuestos.
- Los dilemas y casos nos presentan los más variados personajes y situaciones y estimulan la adopción de papeles, perspectivas o puntos de vista de otras personas. Digamos que son oportunidades para salir del «egocentrismo» subyacente de estadios infantiles.
- Los dilemas exponen a los participantes al contraste de sus opiniones y argumentos. Enriquecen la experiencia social de los sujetos, el trabajo y el trato dentro del grupo de discusión. Se trata de un instrumento que contribuye a la educación de la ciudadanía para afrontar críticamente los conflictos morales que se presentan en las sociedades abiertas y pluralistas. He aquí otro elemento de progreso moral, descrito por Kohlberg en términos de «atmósfera moral», experiencias de adopción de roles de responsabilidad.

2. Implementación

Por medio del estudio de dilemas podemos cubrir un amplio elenco de problemas morales, aunque lógicamente los dilemas que podamos construir a partir de la TV suelen ejemplificar ciertos tipos de problemas más que otros. Algunos son los siguientes: el derecho a la información, la libertad de expresión y la protec-

ción de la intimidad; el derecho a la propia imagen y dignidad de las personas; las imágenes de sufrimiento, muerte, dolor y el respeto a la dignidad humana; el tratamiento de casos en que estén implicados menores, minorías desfavorecidas o vulnerables, etc. Siguiendo los modelos de cuestionario MJJ (Measurement Judgement Moral) de Kohlberg (1992), los cuestionarios han sido pensados para dar el mejor juego posible en el debate de estos casos, y para obligar a los participantes a explicitar su nivel de desarrollo del juicio y razonamiento moral. Los dilemas que se elijan han de ser significativos desde la lógica de la disciplina y desde la lógica de los sujetos a los que van dirigidos. Por ello: deben poner en juego problemas morales relevantes; su contenido ha de ser motivador y adecuado para la edad y el perfil del estudiante; deben provocar conflicto cognitivo y desacuerdo entre los individuos. Una posible secuencia de momentos para aplicar dilemas morales al objeto de hacernos una idea general de la dinámica de las intervenciones didácticas podría ser:

1º) Presentar el dilema mediante lectura colectiva o individual, o bien apoyando la lectura con la dramatización del dilema. Hay que aclarar los términos técnicos o difíciles y pedir a algún estudiante que resuma o explique el contenido del dilema con sus palabras. Lo importante es que la situación quede definida.

2º) Tiempo de reflexión individual. Los estudiantes pueden escribir una especie de borrador con su decisión y las razones que la justifican.

3º) Discusión del dilema. Puede hacerse de varias formas. He aquí una: se puede preguntar, para empezar, los que están a favor de una u otra alternativa y si hay indecisos. Después se puede dividir el grupo en pequeños grupos según esta posición inicial, o mezclando las opiniones. Tras un tiempo de discusión se pasa a un turno de exposición por los portavoces de grupo y a un diálogo con todos los participantes.

Profundizar en las argumentaciones. Es necesario haber preparado algunas preguntas para comentar durante el proceso de discusión, animar a los participantes, analizar las consecuencias de distintas soluciones, etc.

4º) Fin de la discusión cuando el diálogo empiece a decaer o resulte repetitivo. Para acabar, el profesor debe hacer una síntesis de lo acontecido. El ambiente ha de ser abierto, estimulante, orientado al alumno, provocador de la reflexión y del libre flujo de la discusión. En el desarrollo del debate los alumnos deben desplegar una serie de competencias y actitudes. El desarrollo de esas competencias es el objetivo que da sentido a estas prácticas con dilemas morales. Mencionaré las más importantes:

- Actitud participativa, lo que incluye escuchar, defender las posiciones propias, preguntar, responder, aportar información bien preparada y expresarla con coherencia y claridad.
- Talante positivo y constructivo que contribuya al entendimiento y solución de los problemas tratados.
- Respeto por los interlocutores y reconocimiento de los puntos de vista de los demás participantes.
- Compromiso de expresar las propias opiniones y voluntad de modificarlas si se revelan erradas o insuficientes.
- Compromiso para buscar la verdad, acuerdos justos y una mejor comprensión mutua.

3. Ejemplos de dilemas morales contruidos a partir de contenidos televisivos

A continuación se exponen cuatro dilemas que ejemplifican el método propuesto en esta comunicación. El primero de ellos, llamado «The baby borrowers», puede llevar a debatir cuestiones relacionadas con la asunción de responsabilidades y los límites de los «reality shows». El segundo dilema, «El cuerpo humano», plantea temas que suelen etiquetarse de «sensibilidad social», como el tratamiento que los medios han de dar a la muerte humana. Pese a su contenido aparentemente ingenuo, el problema que he denominado «El arquero y los fuegos olímpicos» puede servir para discutir lo que caracteriza el ámbito de lo moral y los criterios que implícitamente usamos para distinguirlo de lo no moral o extramoral. Por último, «Plataforma pro seleccions esportives catalanes», plantea el siempre polémico tema de la utilización de la imagen de menores en campañas publicitarias o propagandísticas. El trasfondo ideológico y político viene a dar más complejidad al caso.

a) «The baby borrowers»: En enero de 2007 la emisora pública británica BBC, considerada por muchos como referencia de calidad, comenzó la emisión en ocho episodios de un programa de telerrealidad titulado «The baby borrowers» (Los receptores de bebés), en el que parejas de adolescentes cuidan de bebés y niños ajenos durante unos días. Un total de 25 bebés y niños, de 6 meses a 14 años, fueron encomendados a parejas de entre 16 y 19 años que recibieron clases de cómo comportarse como padres. Según fuentes de la BBC el objetivo del programa era ayudar a reducir el creciente número de embarazos de adolescentes, mostrándoles a los jóvenes la realidad de la crianza de los hijos y de vivir con un estrecho presupuesto. La emisora aseguró que se habían tomado precauciones para garantizar la seguridad de los pequeños (Agencia EFE: <http://elmundo.es/elmundo/2007/>

01/04/comunicacion/1167908096.html) (01-01-07).

- ¿Apruebas o no la realización y emisión de este programa de telerrealidad? ¿Por qué sí o por qué no?, ¿qué circunstancias importantes habría que tener en cuenta en este caso?

b) «El cuerpo humano»: En marzo de 1998 se desató una polémica en Gran Bretaña causada por la intención de la BBC de emitir, en uno de los últimos episodios de su serie de divulgación científica «El cuerpo humano», el fallecimiento real, previo consentimiento del paciente y de su familia, de un enfermo terminal de cáncer en su hogar. Razona a favor y en contra de mostrar al público el óbito. Pensando en función de la sociedad, ¿qué dirías?, ¿qué juicio moral se derivaría de la aplicación de principios morales?, ¿qué circunstancias relevantes habría que tener en cuenta en este caso a la hora de aplicar los principios generales o de enjuiciar las intenciones de la BBC?

c) «El arquero y los fuegos olímpicos»: Mucha gente de cierta edad guarda en su memoria la ceremonia de inauguración de los Juegos Olímpicos de Barcelona (1992). «En aquella ceremonia uno de los momentos culminantes había sido aquel en el que un arquero, después de prender una flecha con el fuego de la antorcha olímpica, la había lanzado hasta el pebetero del estadio para encender así la llama que había de alumbrar durante los siguientes días el esfuerzo atlético y el espíritu de los Juegos. Todo se había preparado de tal manera que, al hacerse la retransmisión televisiva de la ceremonia, se produjera la impresión óptica de que la flecha se introducía en el quemador del pebetero. En realidad no era así: la flecha describía una parábola de tal manera que en su trayectoria inflamaba el gas que desprendía el artificio. Pero en el plano elegido por el realizador del acto no se percibía que, una vez encendida la llama del pebetero, la flecha continuaba su camino para perderse en el exterior del estadio. Pues bien, una agencia distribuyó al cabo de unos días unas imágenes tomadas desde otro ángulo con las cuales era posible demostrar que la flecha no se encestaba en el pebetero sino que pasaba de largo» (Alsius, 1997: 185-186). Los responsables de programas informativos discutieron mucho aquel día si mostrar o no dichas imágenes.

- Si tú fueras director de los informativos de tu medio, ¿darías divulgación a las imágenes que mostraban «el truco»? ¿Por qué sí o por qué no? ¿Es este un asunto moral?

d) «Plataforma pro Seleccions Esportives Catalanes»: En septiembre de 2006, TV3 (TV pública catalana) emite un anuncio de la «Plataforma pro Seleccions Esportives Catalanes» para promocionar el par-

tido de fútbol Cataluña-Euskadi. En él puede verse cómo un niño con la camiseta de la selección española de fútbol impide, con gesto prepotente y autoritario, jugar a otro niño de aspecto encantador que lleva puesta la camiseta de la selección catalana. El niño de la camiseta catalana se desprende de la misma y la lanza al aire. Un gesto que es seguido por otros niños que llevan camisetas de colores variados. Así podrá jugarse el partido. Aparece un primer plano del torso desnudo del niño, con la percusión imitando el latido del corazón y un rótulo sobreimpreso en que se lee «una nació». Sobre un plano de la camiseta colgada una voz en off dice, «Juntos la acabaremos llevando». El mensaje es que los españoles impiden a los catalanes ser una nación. El Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC) –organismo regulador de los contenidos audiovisuales– va a reunirse porque hay dudas sobre la legalidad del anuncio. Puede verse el anuncio en www.seleccions.cat/home/home.asp así como en YouTube (search: campanya seleccions catalanes) (01-12-06). ¿Crees que la emisión del anuncio es legal y moralmente aceptable? ¿Por qué sí o por qué no? Si fueras un miembro del Consell, ¿votarías a favor o en contra de la emisión del anuncio? Razona tu voto.

4. Trabajo de campo

A título de ejemplo voy a tratar la aplicación de una práctica moral en el aula. Se trata de una pequeña parte de una investigación de tipo cualitativo, con fuentes de trabajo primarias y sistema variado de recogida de datos. Este trabajo de campo tiene como punto de partida el dilema que he titulado «Acoso sexual en el trabajo». Como se verá, este dilema toca contenidos y ámbitos de aplicación muy diversos y relevantes. Respecto a los contenidos curriculares hay que señalar que con este dilema podemos trabajar contenidos de las asignaturas «Ética», «Cambio social e igualdad de género», «Filosofía», «Medios de comunicación». Pero también determinados contenidos transversales del currículo, programas de educación en valores y educación para la paz y la no violencia. Asimismo, podemos plantearlo como una actividad de concienciación con ocasión de efemérides como el día de la mujer. Es difícil exagerar la importancia y amplitud de estas acciones educativas. Éste es uno de los muchos dilemas que he trabajado con estudiantes de Comunicación Audiovisual, Filosofía y también grupos de Ética de la ESO. Debido a la naturaleza de esta comunicación he seleccionado justamente una parte del trabajo que tuvo lugar con uno de los grupos de Ética de la ESO. El dilema con que comienza la práctica fue presentado así a los estudiantes.

«Acoso sexual en el trabajo»

La cadena Tele 5 tenía previsto emitir el 23 de noviembre de 2001 (fecha próxima al «Día internacional contra la violencia de género») un reportaje de cámara oculta sobre el acoso sexual en el trabajo. El documental, titulado, «Acosadas», reflejaba situaciones reales de acoso a mujeres en sus lugares de trabajo. Aunque los rostros de los acosadores aparecían velados, uno de ellos se reconoció en los anuncios del reportaje emitidos en los días anteriores y denunció los hechos. Ahora la titular del Juzgado de Instrucción número 11 de Madrid está pensando cómo debe actuar en este caso.

- ¿Debe admitir la denuncia y suspender la emisión o debe permitir dicha emisión?, ¿por qué? ¿qué intereses, valores y derechos en conflicto hay aquí? Tras exponerlos debes meditar cuáles han de tener prioridad para tomar la decisión más justa; ¿qué te parece la publicación de la identidad de los condenados por delitos de pederastia o violaciones?; ¿crees que tu visión de las cosas es ampliamente compartida por los demás estudiantes de tu clase?, ¿por qué?

Aspectos técnicos (sólo para el profesor):

Cuestionario adaptado del semiestructurado de Kohlberg (MJL) (1992), pasado por escrito. Se trata de un cuestionario de razonamiento moral de tipo cualitativo, en el que lo verdaderamente importante es la estructura de las razones que se van aportando más que sus contenidos concretos en un sentido u otro. Los datos estadísticos sólo interesan de forma general.

Modelo que ejemplifica (obviamente no se da al alumnado esta información, al menos antes de que responda y discuta los cuestionarios): en este dilema confluyen aspectos relacionados con la violencia machista, el interés público, el derecho a recibir informaciones veraces y objetivas, la defensa de la intimidad y el garantismo propio de los estados de derecho actuales, el derecho a informar y los medios lícitos para hacerse con informaciones, el papel de los medios de comunicación en las sociedades democráticas. Desde un punto de vista profesional se plantea un dilema moral a propósito del uso de procedimientos engañosos para obtener información y, en concreto, sobre el uso de cámaras ocultas.

Grupo. Asignatura: «Ética» (4º de ESO).

Fecha: 05-10-04. Muestra: 30 alumnos. Edades: 14, 15 y 16 años. Nivel: 4º ESO (Enseñanza Secundaria Obligatoria). Centro educativo: «I.E.S. Santa Bárbara» (Málaga), ubicado en una zona obrera. Extracción social de los alumnos: clase media-baja.

Circunstancias relevantes: es el primer dilema que trabajarán estos alumnos de 4º de ESO y se les pre-

senta uno de los primeros días del curso escolar. No hay conocimiento mutuo entre profesor y alumnado, aunque la práctica funciona perfectamente. El alumnado es el típico de un instituto público de una barriada obrera de una ciudad media-grande. Las respuestas a las cuestiones del dilema servirán para hacer una primera evaluación global de los estadios del desarrollo moral del grupo clase, lo que es relevante en una materia como Ética.

- ¿Debe admitir la denuncia y suspender la emisión o debe permitir dicha emisión?, ¿por qué? Una gran mayoría, 24 de 29 alumnos, responde que debe permitir la emisión. Las razones dadas para ello son de tipo expiatorio: ha de pagar por lo que ha hecho, es algo que se merece. Gui (15 años), escribe «que asuma esa carga porque lo ha hecho». Cris (15 años), escribe «si quiere derechos que los cumpla él primero». Adri (16 años), «si una persona ha hecho algo malo debe asumir todos los problemas que eso le conlleve». Roc (14 años) aporta que «debe sufrir lo mismo que la víctima». Mil (15 años) dice que «debe asumir lo que le venga encima, que se aguante». Bea (16 años) dice que «no tiene por qué suspender la emisión, si no que no hubiera hecho nada».

- ¿Qué intereses, valores y derechos en conflicto hay aquí? Tras exponerlos debes meditar cuáles han de tener prioridad para tomar la decisión más justa. 16 alumnos y alumnas (53,33%), al menos, no saben diferenciar en absoluto intereses, valores y derechos. Estos mismos alumnos no saben qué son valores, ni qué son derechos. Al menos, no saben comunicarlo. Dos alumnos (6,66%) sí tienen una idea clara de estos tres conceptos. Ambos están entre los cinco que se sitúan en la posición minoritaria y favorable a que la jueza suspenda la emisión. 12 alumnos (40%) atisban algo de estos conceptos pero de manera fragmentaria y poco coherente.

La confusión parece evidente en estas respuestas de Esm (15 años), pone como ejemplos de intereses a tener en cuenta, «que el acosador vaya a la cárcel. Que la mujer esté tranquila». De valores, «que la mujer no tenga miedo». Y de derechos, «que el programa salga por TV». De todo ello infiere que ha de tener prioridad «el programa y la mujer acosada».

- ¿Qué te parece la publicación de la identidad de los condenados por delitos de pederastia o violaciones? Lei (15 años) dice que «ya que son tan valientes de cometer dichos delitos que también lo sean para dar la cara y decir que han sido ellos. Que no sean cobardes (...) no merecen respeto alguno». Tan (16 años) recoge que «me parece bien. Así el daño que ellos hayan causado con su delito al agredido, lo pasa-

rán ellos al ir señalados por la calle y no poder hacer una vida normal como el resto de las personas. Pero también, si el violador se rehabilita, se arrepiente. Aunque haga lo que haga siempre será señalado». Adri (16 años) señala que «lo correcto creo que sería que se diera a conocer su identidad, ya que los acosadores se lo pensarán más a la hora de acosar y habrá menos número de acosos al año». Cal (14 años) responde que no está de acuerdo con la publicación de estos hechos porque «las personas pueden corregir sus errores, pero si es publicada su identidad siempre serán recordados por sus errores y serán menospreciados por ello» (por expresar tal opinión recibe un abucheo de la mayoría de sus compañeros).

- ¿Crees que tu visión de las cosas es ampliamente compartida por los demás estudiantes de tu clase?, ¿por qué? Las razones más repetidas en el grupo mayoritario son que «como tienen la misma edad» y viven en contextos similares «lo lógico es que piensen como yo»; también que «como es lo más justo», así será para todos los de su clase. Algunos alumnos lo fundamentan en que la lógica es común a todos. Así Ant (16 años) dice «creo que sí porque lo que pienso es lo más lógico y todo el mundo se basa en la lógica». Tan, de 16, dice: «yo creo que sí, porque intento ser lo más justa posible». Nat (16 años): «Creo que sí, pues creo que es lo más justo».

Comentario y conclusiones: La apabullante mayoría de alumnos que piensan que se debe permitir la emisión por razones de tipo expiatorio se compadece bastante bien con la descripción de los estadios de Kohlberg (1992) aunque hablo ahora desde un punto de vista muy general. Así, observamos aquí una moralidad bastante elemental. Algunos alumnos de ESO han mostrado dificultades para entender la cuestión primera. Digámoslo sin ambages, es un problema de cierto analfabetismo funcional, teniendo en cuenta las edades de estos chicos. Pero es importante considerarlo pues ayudará a perfeccionar el modo de preguntar, ya que no está en nuestra mano sacarlos de dicho analfabetismo en tres semanas. Por ejemplo, la cuestión 1 debe ser redactada de la siguiente forma: «¿Debe la jueza permitir la emisión del reportaje o suspenderla?, ¿por qué?».

Son muy significativas las respuestas a la cuestión 4ª pues se advierte en algunas de ellas persistencia más allá de edades previsibles de rasgos de realismo moral y de egocentrismo infantil. Algunos alumnos muestran cierta concepción trascendente de las normas y valores morales (subsistentes por sí mismos), así como dificultades para descentrarse o pensar desde perspecti-

vas distintas de la propia. Resulta un tanto preocupante que adolescentes de 15 o 16 años aún piensen que la lógica de la acción moral es una y es la propia, o que la justicia sea una especie de valor absoluto que el que habla posee y, por tanto, no le cabe a cualquier persona justa más que coincidir con su punto de vista.

En este grupo de 4º de ESO (por cierto, que se trata de un grupo que no destaca negativamente) puede apreciarse que hay un conglomerado de respuestas ligado a posiciones simplistas moralmente hablando. Tal conglomerado aparece asociado a problemas graves de comprensión y de expresión escrita de algunos alumnos e incluye al menos esta serie de respuestas típicas: tienen claro que hay que emitir el programa, que hay que publicar listas, que hay que dar su merecido a los acosadores; no saben qué son valores ni derechos y piensan que todo el mundo opina como ellos.

El retraso en la adquisición de capacidades cognitivas y lecto-escritura parece correlacionar con respuestas estructuralmente propias de estadios bajos y, a su vez, tales estructuras se asocian a una familia de contenidos de razonamiento como la que he enunciado. Si se acepta que el nivel de comprensión y de expresión escrita en alumnos de estas edades es un indicador significativo de las competencias cognitivas y lógicas, entonces debemos confirmar con Piaget la importancia de estas últimas para el desarrollo moral. Se confirma, en la reducida muestra con que he trabajado, la incidencia del bajo nivel en comprensión y en competencia lecto-escritural en un cierto estancamiento del nivel moral. Se confirma asimismo la relevancia de la habilidad de adoptar roles como condición para superar el egocentrismo, normalmente propio de edades anteriores.

Notas

¹ Esta comunicación es un resumen, adaptado a los niveles de la Educación Secundaria, de algunas partes del libro «El periodista moral (Dilemas de la información y la comunicación)», publicado por Grupo Comunicar Ediciones (Huelva, 2007). En él puede encontrarse un desarrollo más amplio y adaptado a los niveles universitario y profesional, tanto de los planteamientos teóricos como de los dilemas que aquí se presentan.

Referencias

- ALSIUS, S. (1996): *Ética y TV informativa. Análisis comparativo de nuevo códigos deontológicos de interés mundial*. Barcelona, Universidad Pompeu Fabra.
- FERRÉS, J. (2000): *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona, Paidós.
- KOHLBERG, L. (1992): *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, Desclée de Brower.
- LINDE, A. (2007): *El periodista moral: Dilemas de la información y la comunicación*. Huelva, Grupo Comunicar Ediciones.