

AULARIA

EL PAÍS DE LAS AULAS REVISTA DIGITAL DE EDUCOMUNICACIÓN

Vol. 6 (1) Enero, 2017. Revista Aularia. El país de las aulas. ISSN: 2253-7937
Grupo Comunicar (España).



GRUPO COMUNICAR EDICIONES



Aularia

Aularia, revista digital, pretende ser un espacio abierto a todas las posibilidades educativas y comunicativas, que tengan que ver con la educomunicación, desde su vertiente más práctica y lo que ésta entraña necesariamente de reflexión y teoría.

Su filosofía de trabajo se inspira en los principios de la educomunicación, la educación y la comunicación, la educación permanente, para todas las etapas de la vida, formal y no formal, infantil, personas adultas, universitarias, jóvenes o niños, para el profesorado, para quienes trabajen en la educación o en la animación sociocultural, y para la ciudadanía en general; tiene en cuenta to-

dos los medios de comunicación, desde la oralidad primaria hasta los últimos avances mediáticos en comunicación, la alfabetización mediática y la educación en medios.

Aularia propone la búsqueda de una didáctica más motivadora y creativa, tanto en los medios de comunicación de masas y redes sociales como en los sistemas educativos, en la que tuvieran cabida todos los elementos interesantes de la sociedad, las noticias, la reflexión, el debate, los recursos variados, desde el cómic, el cine, hasta los últimos avances tecnológicos, las redes sociales....

Las secciones de Aularia digital

- I. Editorial/editoriales/presentación.
- II. Temas para el debate. Un tema o tópico se presenta a debate a varios expertos.
- III. Entrevistas. Entrevistas a expertos sobre temas ligados a la educomunicación.
- IV. Ideas, reflexiones y propuestas. Artículos de fondo, resultados de investigaciones, reflexiones de expertos, tanto en sus aspectos más teóricos como experimentales.
- V. Análisis de imágenes. Análisis de imágenes, fija o móvil, películas o cortometrajes, viñetas, historietas, cuadros u obras de arte, como sugerencias para realizar en las aulas o como experiencia ya realizada.
- VI. Experiencias/reportajes sobre acciones educocomunicativas (incluye todos los niveles, formal y no formal, etc). En esta sección se muestran experiencias de comunicación y educación desarrolladas tanto en la enseñanza formal como no formal, la es-

cuela infantil y primaria o la universidad. Se procura en ella el mayor espectro posible en el ámbito de la cultura y la enseñanza.

VII. Comunicación intercultural. Analizar discursos audiovisuales que puedan empujar al ciudadano a desterrar representaciones marcadas por los estereotipos y las fronteras.

VIII. Publicaciones. Libros, revistas, películas, páginas Web, CD, DVD, y todo tipo de publicaciones que puedan interesar.

XIX. Plataformas. Congresos, encuentros, instituciones que apoyan la educomunicación.

X. Relatos. Literatura, humor, poemas, fotografías explicadas, comic, historietas...

XI. Guías didácticas. Orientaciones para el trabajo educocomunicativo

XII. Aula viva. Artículos realizados por alumnos, becarios, aprendices, personas que se están iniciando en los medios de comunicación.

Organización	Direcciones de sección	Relatos	Webmaster
Director	Análisis de imágenes	Redacción Aularia	Manuel J. Martínez Muñoz
Enrique Martínez-Salanova	Rafael Marfil Carmona	Unidades didácticas	Diseño
Director adjunto. Manuel J. Martínez Muñoz	Comunicación intercultural	Redacción Aularia	Pablo Mz-Salanova Peralta
Editor. Grupo Comunicar. José Ignacio Aguaded	Concha Fernández Soto	Revisión/evaluación	Ilustraciones y maquetas
Consejo de redacción	Temas para debate y Entrevistas: Enrique Mz-Salanova	Ilda Peralta Ferreyra	Enrique Mz-Salanova Sánchez y Pablo Mz-Salanova Peralta
Concepción Fernández Soto	Experiencias educocomunicativas en las aulas:	Carmen Castro	Coordinación del volumen
Ilda Peralta Ferreyra	Ilda Peralta Ferreyra	Loly Rodríguez Mateo	2016/2
Carmen Castro	Aula viva	José Muñoz Santonja	Enrique Mz-Salanova
Loly Rodríguez Mateo	Laura López Romero	Correctores	
José Muñoz Santonja	Publicaciones:	Ilda Peralta Ferreyra	
Laura López Romero	Rosario Medina Salguero	María Muñoz Vázquez	
Rosario Medina Salguero	Plataformas	Carmen Castro	
María Muñoz Vázquez	Redacción Aularia	Loly Rodríguez Mateo	

APRENDIZAJE Y CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS

Educomunicación: responsabilidad social, responsabilidad mediática

LOS MEDIOS NOS PUEDEN AYUDAR A ACCEDER A ESA SOCIEDAD SOLIDARIA DEL CONOCIMIENTO, PROMOVRIENDO LA EDUCACIÓN EN VALORES



Redacción Aularia

Grupo Comunicar
info@aularia.org

Comenius, en el siglo XVII, incluyó ilustraciones en sus textos con el fin de facilitar la comprensión de los mensajes, propuso el teatro como recurso importante para aprender comportamientos, y abogó por la educación para todos. Se le hizo muy poco caso en los siglos subsiguientes. Pasaron los siglos y, a pesar de los estudios y recomendaciones de McLuhan, las experiencias de Paulo Freire, los análisis de Mario Kaplún y las reflexiones de Umberto Eco, continuamos sin hacer caso, o poco caso, a la inclusión de los medios de comunicación en la dinámica del aprendizaje, tanto en las familias como en las aulas.

Sin apenas darnos cuenta nos hemos encontrado en plena sociedad de la información, entreverada con la del espectáculo, globalizados, en red, conectados con todo el mundo, sin haber asumido realmente la importancia del conocimiento de los mecanismos y lenguajes audiovisuales, de la importancia de los mismos para acceder a la sociedad del conocimiento, que se caracteriza por su visión solidaria, común, hori-

zontal, informada, para solucionar los problemas locales y mundiales.

Seguimos sin entender que la materia prima de la tecnología es la mente humana, la creatividad y que, llegar a la sociedad del conocimiento supone solidaridad, búsqueda de soluciones comunes, situar el conocimiento humano al servicio de la sociedad total y no de unos pocos.

Los medios nos pueden ayudar a acceder a esa sociedad solidaria del conocimiento, promoviendo su valor instrumental (didáctico), su valor formativo e informativo (educativo), su valor analítico (crítico), su valor productivo (de conocimiento integral), su valor investigador (ir más allá de los medios) y su valor comunicativo (posibilidad de conectarse con los otros).

El estado se preocupa más por garantizar el acceso tecnológico que el acceso a contenidos de calidad, los educadores no sienten ni asumen la responsabilidad, pues desconocen con frecuencia los medios, o no disponen de tiempo para utilizarlos en el aula. A muchos padres, el trabajo no les permite dedicar tiem-

po suficiente a sus hijos, y aceptan, no sin quejas, que niños y adolescentes están muchas horas ante la televisión.

Mientras tanto, al mismo tiempo que los niños y jóvenes van por delante nuestra en el uso de las tecnologías, seguimos a la defensiva, nuestra respuesta ha sido, en muchos casos, la de manifestarnos contra el mensajero, criticar y devaluar la figura de los medios y de las nuevas tecnologías, lamentarnos por la gran cantidad de tiempo que se usa delante de las pantallas, o proclamar los peligros de la red, sin hacer ningún tipo de autocritica sobre la responsabilidad educadora de la sociedad, de los medios informativos, de las familias y de la misma escuela.

Es necesario que padres, educadores, la administración de los estados y los propios medios, reflexiones sobre la responsabilidad en el uso de los instrumentos que tenemos a nuestro alcance.

La educación para los medios hace énfasis en el aprendizaje a largo plazo, se alfabetiza al sujeto con miras a hacer de él un usuario consciente y creativo y no sólo enseñar una tecnología, que será obsoleta en el corto plazo. El trabajo con los medios no se fundamenta en contenidos específicos y se adapta a la cultura, pertenencia y valores del alumno para que, a través de la reflexión colectiva, logre una mejor comprensión de los contenidos mediáticos y, sobre todo, consiga generar procesos críticos y aprenda a pensar y desentrañar los mensajes.

En el ámbito de los conceptos

Al enseñar con los medios se enseñan contenidos y conceptos, se dan a conocer sus procesos técnicos y temáticos, se ayuda a descubrir nuevas estrategias cognoscitivas y valorativas, se da al alumno la posibilidad de comparar situaciones, de aplicar conocimientos, de analizar e investigar los medios y sus contenidos, y finalmente se les coloca en situación de crear nuevas estrategias de trabajo.

En el ámbito de los valores

Se propone el debate crítico y constructivo y se plantean las ventajas de la tecnología, se ayuda a tomar decisiones creativas sobre la utilización de los medios, se favorece la construcción de estructuras de pensamiento que permitan una mejor comprensión de los contenidos mediáticos y sobre todo se busca generar procesos críticos y enseñar a pensar y discernir sobre los mensajes que cada día son impuestos. Una propuesta necesaria es valorar la creación de vínculos solidarios con personas de todo el mundo, a través de las redes telemáticas.

En el ámbito de las relaciones humanas

Es necesario plantear los medios como elementos

indispensables para una comunicación humana actual y futura. Los medios son vehículo de trasvase de información afectiva y lúdica pero también técnica y científica.

En el ámbito de la investigación

Los medios dan la posibilidad de entrar en otros lugares, en otros mundos, establecer procesos dialógicos que pueden ser el inicio, el complemento, la conexión o el dato fehaciente para cualquier investigación. Despertar el sentido de la curiosidad, de búsqueda, de intervención y de compromiso con otros mundos.

En el ámbito de lo social

La información se hace más amplia en las redes telemáticas. Aprender a buscarla, a salir de los canales manipulados y tradicionales de la noticia, buscar lo que sucede en otros lugares, lo que piensan otras personas. El mayor conocimiento -y su análisis- puede incitar a la búsqueda de opinión diferente, al pensamiento autónomo y al compromiso creativo, para que los alumnos implicados en estos procesos asuman un papel más activo en la comunicación y sean más capaces de usar estos lenguajes y sus posibilidades técnicas.

En el ámbito de la creatividad

La creatividad, clave para desarrollar el conocimiento y la investigación, se agiliza, profundiza y asienta mediante la educación para los medios, que hace imprescindibles dinámicas de aprendizaje orientadas hacia el ejercicio de los derechos y libertades de expresión e información, y están sustentadas en el juego como base del proceso y en el desarrollo de herramientas de análisis más que en aportar contenidos.

En el ámbito de la producción creativa

Es de vital importancia experimentar la producción de los medios, el eslabón más alto para adquirir el conocimiento y dominio sobre los medios, la capacidad crítica más completa de la naturaleza de mismos y la visión práctica para un posible futuro laboral, sobre los procesos productivos que los hacen posibles, las técnicas que utilizan y la incidencia que dichas técnicas tienen en la sociedad como elementos de construcción de la realidad.

Es un gran desafío la producción de radio, cine, TV y video, que entre otras muchas cosas en este volumen de Aularia se propone, la creación por parte de los alumnos de sus propias obras, de sus mensajes en el que aprendan la lógica narrativa de los medios y ejerzan su libertad de expresión, al mismo tiempo que desarrollen sus capacidades de reflexión y de organizar por sí mismos el conocimiento.

EDUCOMUNICACIÓN Y ANTROPOLOGÍA

El cine y el encuentro de las culturas

LOS CONFLICTOS Y ENCUENTROS CULTURALES TAL COMO LOS VE EL CINE



Enrique Martínez-Salanova

Director de Aularia
emsalanova@ono.com

«La diversidad de civilizaciones y culturas es un rasgo básico de la sociedad humana y una fuerza impulsora del progreso del hombre. Las civilizaciones y las culturas reflejan la gran riqueza y legado de la humanidad; por su propia naturaleza, se solapan, interactúan y evolucionan en relación unas con otras. No existe una jerarquía de las culturas, pues todas han contribuido a la evolución de la humanidad. La historia de la humanidad es de hecho una historia de préstamos y de constante fertilización mutua».



Del informe del Grupo de Alto Nivel de la Alianza de Civilizaciones. Foro Mundial 15 y 16 de enero de 2008.

La riqueza intercultural es la impulsora de los futuros culturales. La sociedad del conocimiento es necesaria para mejorar las estrategias de convivencia en el mundo mediante la riqueza y la fuerza impulsora que aportan la diversidad de civilizaciones y culturas. Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías incrementan la posibilidad de la interrelación humana mediante la conexión en redes. El cine, en concreto, presenta nuevas pautas de conducta, acerca conocimientos y culturas y se hace imprescindible para mostrar diferentes formas de resolución de conflictos, aspectos desconocidos del diálogo intercultural y examina la alianza en la solución de problemas comunes y la búsqueda de respuestas creativas a los principales problemas de la humanidad, principalmente los que tienen que ver con la paz y la solidaridad. Se debe ayudar a los sistemas educativos a promover la formación, instrucción y educación en el uso de las nuevas tecnologías, clave del futuro social, con el fin de preparar a las generaciones venideras en el uso crítico de los medios como instrumento y camino de interrelación humana, búsqueda de información e instrumento de investigación y de aprendizaje.

El cine, no siempre puede presentar los encuentros

entre culturas en sus aspectos totales. Lo hace constantemente de forma muy concreta, mostrando mínimos contactos, respetando creencias e ideologías, manifestando los valores comunes que unen a los pueblos, presentando las relaciones afables entre gentes de diferentes grupos humanos. Para que las relaciones interculturales empiecen a tener distinto perfil, es necesario luchar contra prejuicios y estereotipos, y el cine es un medio eficaz que contribuye a ello, pues una película va más allá de su propia historia y del lenguaje cinematográfico y técnicas con la que está realizada (Castiello, 2001)

La brecha entre culturas viene de antiguo

Darío de Persia asentó el germen más peligroso en la lucha de las civilizaciones al afirmar que al aplastar al enemigo infiel sus soldados ganarían gloria en la Tierra y felicidad en el Cielo. Instaló así la simiente de la primera guerra santa en el mundo, que más tarde repetirían otros creyentes, entre ellos cristianos, musulmanes y judíos. Dos mil quinientos años más tarde, en 2001, el mundo recibió la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural, que valora la comunicación entre las culturas, que adquiere un sentido nuevo en el marco de la mundiali-

zación y del contexto político internacional actual, convirtiéndose así en un instrumento indispensable para garantizar el mantenimiento de la paz y la cohesión del mundo. La declaración es un instrumento normativo imprescindible que fundamenta la necesidad del respeto de la diversidad de las culturas y del diálogo intercultural como las mejores garantías de desarrollo y de paz (UNESCO, 2001). Estas dos formas de ver la relación entre culturas y pueblos las han plasmado los medios de información y de comunicación, así como el cine, la novela y el teatro.

Los conflictos de las grandes civilizaciones

Las grandes civilizaciones, no así las gentes y las culturas, desde el inicio de los tiempos han estado en conflicto. El totalitarismo es un tema vivo y ancestral. Las diferencias entre Oriente y Occidente se pueden documentar desde hace dos mil quinientos años, en los albores de la historia. Los héroes y dioses de Oriente y Occidente se batieron en una guerra de diez años en Troya. Herodoto, nacido en Halicarnaso, en la frontera con Asia, se preguntaba por qué a los pueblos de Asia y a los de Europa les costaba tanto vivir en paz. Lo intentaba explicar a base de leyendas y mitos de la tradición oral y de testimonios directos de sus coetáneos que resistieron cuatro décadas atrás las invasiones de Grecia por Jerjes y su ejército y que recogió y relató el historiador a la manera de un actual reportero. El hecho es que la confrontación ya existía en su tiempo, al igual que la manipulación de la información y que el mundo occidental se defendía de las intromisiones del invasor persa, Rey de Reyes, que intentó dominar el mundo desde Oriente, al mismo tiempo que mantenía a raya a los pueblos del norte de Asia y dominaba una considerable porción de los pueblos africanos.

Herodoto relató la batalla defensiva que del paso de las Termópilas hizo el rey Leónidas con sus trescientos espartanos (además de miles de hoplitas y otras ayudas), que permaneció como un mito a seguir; inspiró a escritores, historiadores y poetas, y mitifi-

có para la posteridad occidental a un pueblo puro y valeroso, el espartano, cantado y recreado por escritores y políticos de todos los tiempos y admirado por dictadores, Hitler y Franco entre otros. Alejandro, el Magno, desde Occidente, devolvió la mano a los orientales años más tarde y dominó al mundo persa, aunque no completamente su cultura. Se repitieron las invasiones con la civilización romana, con los hunos de Atila sobre Europa, las tribus de Gengis Kan desde China hasta las puertas de Occidente, y el mundo musulmán, que al mismo tiempo que se extendía como una mancha de aceite impregnaba con sus ideas y las de los griegos el pensamiento y la ciencia europea. España, Portugal e Inglaterra construyeron sus imperios y llevaron su lengua y su religión por toda la Tierra y, aunque impusieron sus idiomas y creencias, destruyeron civilizaciones y avasallaron a las gentes, muchas culturas se mantuvieron en la clandestinidad y afloran aún hoy por todas partes. Se sabe que quién realizó el primer intento de dominar el mundo fue Sargón, acadio, hacia el 2200 a.J.C. muchos otros lo intentaron a lo largo de los siglos, en Europa Napoleón y Hitler (a una de sus escuadras aéreas la denominó «Leónidas»), por la fuerza o por el comercio, o ambas, como el dominio norteamericano de tierra y mares. Las ideas, a partir de las revoluciones francesa y rusa, se exportaron a los cinco continentes.

Con todos estos avatares se destruyeron gobiernos y se desmoronaron civilizaciones, aunque las pautas culturales emergieron siempre de diferentes formas, en muchas ocasiones de forma cruenta, y sus residuos irrumpieron con fuerza desde las cenizas y las ruinas, manteniéndose hoy día con mayor o menor estabilidad y coexistiendo con las culturas dominantes. «La diferencia entre Oriente y Occidente es arbitraria y varía alrededor del globo» Edgard Gibbon (1737-1794), citado por Kurht (1995).

Las grandes civilizaciones, no así las gentes y las culturas, desde el inicio de los tiempos han estado en conflicto social y bélico



Globalización y brechas culturales

Hoy, a través de la globalización, se hace más patente la existencia de grandes brechas al mismo tiempo que los conflictos emergen con peligrosa fiereza. Sin embargo, es tesis controvertida por los historiadores que las civilizaciones estén abocadas al choque cruento, en algunos casos existe un rechazo rotundo de la opinión errónea de que las culturas están llamadas inevitablemente a enfrentarse. Las voces que claman por el entendimiento, la alianza y el diálogo son cada vez de mayor calidad, más aún en un mundo tecnificado, globalizado (Mayor Zaragoza 2006), en el que los cauces para el diálogo y la comunicación debieran ser más fluidos y eficaces, en el que la imposición puede dar paso a la cooperación y al abandono de la idea de que la única solución a la amenaza que las diversas culturas tienen de sus valores es la confrontación, la guerra, la victoria total y la destrucción final de las civilizaciones que son consideradas como amenaza para unos u otros. En plena sociedad de la información y la comunicación, también entreverada por la del espectáculo, tienen gran fuerza

y poder los medios de comunicación, la información y las nuevas tecnologías telemáticas, que llevan y traen por el mundo conceptos e ideas, que relacionan a las personas, que aportan alternativas informativas e ideológicas a las de los poderes

dominantes y que permiten el trasvase de pautas de cultura, mitos, descubrimientos, datos, realidades y creencias entre unos y otros pueblos.

Encuentros y desencuentros en los medios

El mundo está intercomunicado debido a la revolución tecnológica y, de hecho, se convierte en un mundo en crecimiento intercultural. Aunque la cultura dominante posee todos los medios para difundirse e imponer su voz, la red de redes permite que se generen

productos culturales alternativos, que logra que los países más pobres, cuyas culturas son desconocidas en occidente, se visibilicen en el panorama icónico internacional. La cinematografía es un ejemplo: el cine hindú, el iraní, el bosnio, el chino, el de la mayoría de los países latinoamericanos, compiten en las salas de cine con el europeo o el norteamericano, exponen visiones diferentes y presentan a occidente una gran diversidad de culturas, etnias, ideas, filosofías, comportamientos y religiones.

La idea de la solución armada de los conflictos, ha resucitado bajo el signo de la política imperialista de los Estados Unidos y de quienes la apoyan. Quienes abogan por el choque de las civilizaciones están patrocinando una lucha de necios, que a corto plazo puede subvertir las ansias de regeneración de la convivencia en el planeta. (Martínez-Salanova, 2008)

Las redes telemáticas y los medios de comunicación de masas, necesarias hoy para el acercamiento interciudadano, serán más positivas si se apoyan en sistemas de valores desde los que las instituciones básicas de la sociedad promuevan la aceptación participativa y crítica de los medios de comunicación y de información y hagan posible que las personas de culturas, etnias y civilizaciones diferentes unan sus esfuerzos y realicen proyectos comunes

Existe el debate de si los conflictos —y las alianzas— son entre civilizaciones, incluso hay quien afirma que en la actualidad solamente existe una civilización. Se denominen de una u otra forma, es indudable que existen grandes corrientes ideológicas basadas en siglos de cultura y religión, de crecimiento y de lucha, y que entre los grupos humanos existen profundas relaciones y abismales desencuentros. Estos grandes movimientos, a estas alturas de la vida de la Especie Humana están entremezclados, son mestizos, y gradualmente devienen en civilizaciones, o por lo menos así los ha ido denominando la historia desde la antigüedad. Pero dejemos las palabras y no las convirtamos en fetiches. Sea conflicto entre civilizaciones o entre culturas, lo cierto es que son las personas las

Los medios de comunicación, la información y las TICs relacionan a las personas y aportan al mundo nuevos conceptos e ideas



que poseen ideas y razones, las que sufren los conflictos y las que deben convivir, aliarse entre ellas para mejorar los usos de la civilización que comparten (Fernando Savater, 2005).

Diálogo intercultural

Cuando hablamos de diálogo intercultural, no estamos planteando conseguir terceras culturas. Es un peligro hablar irresponsablemente de integración, cuando la cultura receptora exige que el recién llegado acepte todas y cada una de las pautas culturales y se comporte como uno más en el grupo humano que lo recibe. No es conveniente ni posible la simbiosis de culturas que se encuentran en permanente conflicto ni destruir parte o la totalidad de los elementos, rasgos o patrones que dificultan las relaciones entre los pueblos. En algunos momentos de la historia, incluso de la más reciente, se han hecho intentos por la fuerza de unificación de pueblos, etnias y conocimientos que, pasados los años, han vuelto a salir a flote reivindicando su riqueza cultural con un agravante, el de que quienes se han visto sojuzgados, se han levantado con violencia y provocado grandes masacres. Es importante por ello facilitar una comunicación intercultural más efectiva, sin imposiciones ni violencias, en un proceso interactivo y mutuamente beneficioso para los participantes, que facilite el desarrollo de maneras nuevas, efectivas y aceptables que aporten bases comunicativas comunes (Shohat y Stam, 2002).

Los medios de comunicación pueden ayudar a reducir la incertidumbre y la ansiedad que provoca el encuentro intercultural. El cine, por ejemplo, puede ayudar a conocer y valorar mejor otras culturas, otras normas de vida y convivencia (Gurpegui 2000). La base es compartir información y expectativas o lo que es lo mismo, valorar sus aspectos cognitivos, acrecentar las habilidades para enfrentarse a los diferentes

retos que supone entender, relacionarse con personas de otras culturas en sus aspectos afectivos, y la capacidad para actuar creativamente con vistas a mejorar relaciones entre personas, pueblos y culturas, y favorecer el intercambio comunicativo. (UNESCO, 2001). Es imprescindible pues que los medios de comunicación y las nuevas tecnologías se impliquen para formar un inmenso clamor popular, que, pacíficamente, reoriente los rumbos actuales guiados por intereses a corto plazo de una minoría. (Mayor Zaragoza, 2006)

El concepto de cultura

Como sucede con tantos conceptos de interés filosófico y científico, no tenemos razones para pensar que hay o que debe haber un único concepto de «cultura» que sea el correcto. Hay muchos significados del concepto y la elección del más adecuado debe ir en función de los problemas que queramos comprender.

Aunque tampoco existe un único concepto antropológico de cultura, muchos autores reconocen como un buen punto de partida la ya clásica definición de E.B. Taylor: «La cultura o civilización (...) es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, las leyes, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de una sociedad».

En su sentido más amplio, la cultura puede considerarse actualmente como «el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras,

Los medios de comunicación pueden ayudar a reducir la incertidumbre y la ansiedad que provoca el encuentro intercultural



los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias». Declaración de México sobre las Políticas Culturales. 6 de agosto de 1982

Invasiones, guerra y colonialismo en el cine

En Occidente, fundamentalmente el cine norteamericano, ha realizado conocidas películas en las que los conflictos, base del progreso y de la civilización, se resuelven por la fuerza de las armas y la derrota de otras civilizaciones. Son películas en las que se ensalza el valor de los colonizadores como arriesgados y heroicos pioneros, aunque las culturas indígenas desaparezcan bajo el impulso de la «civilización». Hay centenares de ejemplos, sobre todo el que supone la conquista de los pueblos indios, de las guerras en Asia y Oriente próximo. También se ha filmado con frecuencia, en algunos casos con dura crítica hacia la imposición cultural y la violencia, la invasión que una civilización hace de otra: *1492: La conquista*

Se ha filmado con frecuencia, con dura crítica hacia la imposición cultural y la violencia, la invasión que una civilización hace de otra

del paraíso (The Conquest of Paradise, 1991) de Ridley Scott, narra de forma épica la conquista el descubrimiento y conquista de las tribus americanas; en *La Misión (The Mission, 1986)*, de Roland Joffé, se aprecian los conflictos culturales y la violencia con la que en ocasiones se han solucionado; *El piano (The Piano, 1993)*, de Jane Campion, cuyo trasfondo son las grandes diferencias sociales y culturales entre la colonización anglosajona y los aborígenes neozelandeses; *Apocalypse Now, 1979*, de Francis Ford Coppola, exhibe la violencia, locura y destrucción de la guerra; *La batalla de Argel (La battaglia di Algeri, 1966)* de Gillo Pontecorvo, es una despiadada y dura crítica sobre la actua-

ción colonial francesa en Argelia; *La hora de los Hornos, 1968*, del argentino Fernando Solanas, es un canto a la rebelión contra el colonialismo; *Apocalypto (2006)*, de Mel Gibson, narra el final de la gran civilización maya, cuando su idílica existencia es brutalmente interrumpida por el ataque de una violenta fuerza invasora, o *La guerra del opio (Yapian zhanzheng, The Opium War), 1998*, dirigida por Xie Jin, una coproducción entre Hong-Kong y Gran Bretaña, que cuenta la histórica desde un punto de vista chino, de la entrada del colonialismo inglés en China mediante la guerra por adueñarse del comercio del opio.

Oriente y occidente en las Termópilas

En la película *300 (2006)*, de Zack Zinder, basado el cómic de Frank Miller, se describe con originalidad y maestría, cómo en la batalla de las Termópilas el primer choque frontal entre Oriente y Occidente se materializa en una guerra sangrienta y feroz. El director se inspiró en otra película estadounidense dirigida por Rudolph Maté titulada *El león de Esparta (The 300 Spartans, 1962)*, que Miller vio cuando era niño. Hoy, infinidad de películas de todos los países, incluido el mismo cine norteamericano, cuestionan esta actitud guerrera, y cada día más son más los films críticos hacia los dominios imperialistas, presentando una actitud favorable al dialogo y a la convivencia como forma eficaz e ineludible de resolver los conflictos.

La película *300* produjo hondo malestar en el mundo musulmán, pues presenta a los invasores persas de forma anacrónica, con fisonomías, características y adornos propios del mundo árabe actual. Aunque sea cierto que Oriente era un complejo de culturas, la civilización persa que dominaba Jerjes, lejos estaba de parecerse a la iconografía con la que se la ha representado dos milenios y medio más tarde. El cine ha mostrado en infinidad de ocasiones el intercam-



bio cultural como conflicto armado, desprestigiando al adversario, a pesar de que el conflicto cultural, en la historia de la humanidad, no siempre ha sido solucionado, dirimido o finalizado mediante sangre u opresión, pues es una interacción constante, fluida y viva, que circula desde los albores de la humanidad y que ha dado lugar a la gran riqueza de las civilizaciones.

Las guerras religiosas en el cine

El concepto de Guerra Santa específicamente se refiere a la deseada y ordenada por Dios, que conduce de inmediato al Paraíso a las almas de los que mueren en ella. Ese concepto no es único de esas interpretaciones del Islam o el Cristianismo, sino que se encuentra en muchas mitologías, como la nórdica-germánica (el Walhalla). La muerte en combate se considerado siempre como especialmente honrosa, y morir sin las armas en la mano como una deshonra que prefería evitarse incluso con el suicidio.

Las cruzadas fueron un tipo de guerra santa autorizada y mandada predicar por el papado en defensa de la Iglesia y los cristianos, o contra los enemigos de la Iglesia, que podía tener tanto carácter defensivo como ofensivo y, por lo tanto, podían tener lugar en cualquier escenario. Aunque se suelen numerar a las cruzadas que tuvieron por objetivo Tierra Santa, esto es una medida un tanto imaginaria. Salvo la primera, ninguna otra fue numerada por sus contemporáneos. Las cruzadas no se limitaron a Tierra Santa y a esos siglos centrales de la Edad Media, sino que se siguieron realizando hasta bien entrada la Edad Moderna y contra diversos enemigos. Así, tenemos varias cruzadas en los siglos XIV y XV a lo largo de toda Europa y el Mediterráneo. Incluso la Liga Santa naval que se formó para la batalla de Lepanto (1571) tam-

bién tuvo el rango de cruzada.

El cine ha filmado la guerra santa, en ocasiones para ensalzarla y mitificarla. Existen al menos seis versiones sobre la confrontación entre Cristianismo e Islam, desde la visión cristiana. Una de ellas es *Las cruzadas*, de Cecil B. DeMille (1935). Por la parte oriental, *Saladino* (, 1963), es una superproducción egipcia que muestra a un árabe egipcio, Saladino (realmente no era árabe, sino de origen kurdo, algo que se silencia en el film), que es capaz de unir a todos los pueblos árabes frente a los invasores cruzados cristianos. Otro tipo de cine pone en entredicho la guerra santa, como *El reino de los cielos* (*Kingdom of Heaven*, 2005), de Ridley Scott, sobre las Cruzadas, en el que se muestra la violencia en la defensa de la fe de algunos fanáticos en contraposición con otras posturas, tanto de cristianos como de algunos musulmanes, entre ellos Saladino y cuyo mensaje más claro es salvaguardar la paz y trabajar por la armonía entre las diferentes religiones y culturas.

Encuentros y desencuentros culturales en el cine

El cine documental, desde sus orígenes, desde Flaherty, que encontró en el celuloide una herramienta complementaria para presentar los vínculos y relaciones culturales del pueblo esquimal, *Nanook, el esquimal* (*Nanook of the North* 1922), ha mostrado y apoyado la idea de que nada es puro, de que siempre hay mezclas de cultura, influencias de muchos lugares, como los documentos visuales de Margaret Mead y

El cine ha filmado la guerra santa, al menos seis versiones sobre la confrontación entre Cristianismo e Islam, desde la visión cristiana



Gregory Bateson, que hacia 1930 analizaron las pautas de conducta de los habitantes de Bali y Nueva Guinea. El cine de ficción, ha reproducido en innumerables ocasiones las invasiones de unos pueblos sobre otros, la defensa de los indígenas contra la invasión y los encuentros culturales que se daban en ocasiones

Por la parte oriental, Saladino (Youssef Chahine, 1963), es una superproducción egipcia que muestra a un árabe egipcio, Saladino

entre invasores e invadidos. El cine norteamericano es un ejemplo de narraciones sobre los pioneros conquistadores de tierras vírgenes en Canadá, la conquista del Oeste, la eliminación de los pueblos indígenas, el extrañamiento de sus propias tierras de caza y la reducción de las tribus a territorios definidos por el Gobierno.

Entre invasores e invadidos. El cine norteamericano es un ejemplo de narraciones sobre los pioneros conquistadores de tierras vírgenes en Canadá, la conquista del Oeste, la eliminación de los pueblos indígenas, el extrañamiento de sus propias tierras de caza y la reducción de las tribus a territorios definidos por el Gobierno.

Cuando el cine rompe estereotipos

Para que las relaciones interculturales empiecen a tener distinto perfil, es necesario luchar contra prejuicios y estereotipos, y el cine es un medio eficaz que contribuye a ello, pues una película va más allá de su propia historia y del lenguaje cinematográfico y técnicas con la que está realizada (Castiello, 2001)

Una interesante película, *Cruzando el polvo* (*Crossing The Dust*, 2006), del director kurdo Shawkat Amin Koriki, narra una historia en el contexto de la invasión norteamericana de Irak en 2003, cuando un niño árabe, llamado Saddam, de cinco años se pierde en el fragor de la guerra. Dos soldados kurdos que lucharon contra las tropas de Saddam Hussein le encuentran entre el caos de la contienda. Uno de ellos, alegre y optimista, quiere devolverlo a su familia, el otro, prefiere dejarlo a su suerte. Es un acercamiento a los conflictos internos que generan los combates y una apro-

ximación al acercamiento cultural desde la sencillez de las historias personales. El director dice de su película que anima a todas las personas a «dejar de lado todo el odio que sienten, fruto de su propio sufrimiento y de las guerras que han vivido, y a que siempre vean la parte noble de los seres humanos, a que digan no a la guerra, a los prejuicios raciales y sociales, a que tengan una mirada nueva, optimista y pura hacia los demás».

En tierra de nadie (*Ničija Zemlja*, 2001), del director bosnio Danis Tanović se muestra, en una dura crítica contra el salvajismo de la guerra y de los conflictos interculturales, cómo dos soldados de dos bandos diferentes, uno bosnio y el otro serbio, en pleno conflicto de las Balcanes, se encuentran atrapados en una trinchera entre sus respectivas líneas, en tierra de nadie, durante la guerra de Bosnia de 1993. Mientras intentan salir de su situación, un sargento de los cascos azules de las Naciones Unidas les ayuda en contra de las órdenes de sus superiores, provocando un show mediático de carácter internacional. Entre otros premios ganó ese año el Oscar a la Mejor película habla no inglesa, en Cannes el Premio Mejor Guión y en San Sebastián el Premio del Público.

Un solo director, Clint Eastwood, en 2006 ha realizado dos películas, *Cartas desde Iwo Jima* (*Letters From Iwo Jima*) y *Banderas de nuestros padres* (*Flags of Our Fathers*), exponentes de un cine bélico de reflexión, que busca en cada uno de los films una mirada diferente, cada película narra la misma historia desde el bando contrario, los sufrimientos y sentimientos de los contendientes en una misma batalla, la de Iwo Jima, en la II Guerra Mundial, en la que ambos bandos están imbuidos con la creencia de que es necesario de-



fender su propia civilización, amenazada por otra.

A *las cinco de la tarde* (*Panj é asr*, 2003), película dirigida por la iraní Samira Makhmalbaf, presenta Afganistán tras la caída del régimen talibán, cuando se reabrieron las escuelas para las mujeres. La directora intenta entender, tanto al padre de la protagonista, partidario de los talibanes y su cultura, como a su hija, una niña que quiere estudiar, que está en contra de esta manera de pensar. La película muestra el misterio de la recesión de la región y la guerra camuflada que existe entre las dos generaciones, al igual que las diferencias que existen entre hombres y mujeres.

En la película *Agua* (*Water*, 2005), de la directora hindú Deepa Mehta, se muestran los conflictos entre generaciones en lo cultural e ideológico. Por causas de fanatismo, incomprensión y negación del diálogo, fue de rodaje complicado. En la India no pudo rodar, debido a las amenazas de ciertos grupos fundamentalistas y debió hacerlo en Sri Lanka. Una niña de 8 años es obligada a casarse con un anciano. Viuda ya, encuentra su camino al enamorarse de un activista de Gandhi, de casta superior. Se narra con eficacia el choque de culturas y su superación dentro de un mismo entorno.

Un film como *Tierra, Earth*, de Deepa Mehta (India, 1998), provoca en el espectador la pregunta: ¿por qué las personas que conviven en paz se vuelven unas contra otras?, al narrar cómo en 1947 estallaron las revueltas entre pakistaníes e hindúes y el cambio que sufrieron varios amigos pertenecientes a diferentes culturas.

La película, *También la lluvia*, 2010, de Icíar Bollain, rodada en Bolivia, narra el intento de filmar la conquista española por parte de una productora, y fina-

liza en un encuentro cultural entre quienes han ido a realizar la película y los que hacen de extras en la misma, inmersos en sus propios problemas de lucha por el acceso al agua y contra la marginación.

El cine de los países con mayores necesidades y la integración cultural

En una gran parte de las temáticas elegidas por países pobres para hacer su cine, coexisten pacíficamente culturas diversas, presentando sus propios problemas, sus dificultades de convivencia y su necesidad de emigrar para subsistir. En los productos de este tipo de cine se muestran con frecuencia temas de la emigración, internas, éxodo rural y llegada a la ciudad, o externas, que buscan el sueño del trabajo y del bienestar en países lejanos y las dificultades que tienen para su integración en ellos.

Son los países pobres los que mejor reproducen la necesidad de la convivencia cultural. Una película como *Petirrojo* (2006), iraní, es un canto a la coexistencia entre religiones y etnias, una metáfora de las normales relaciones entre grupos de diferentes creencias que conviven en un remoto paraje de Irán, con sus desavenencias, tragedias, conflictos grandes y pequeños. Mereció el Premio Especial del Jurado en 2007, en Madrid, en el Festival internacional de cine para la infancia y la juventud.

Este cine, cada vez más visto y valorado en Occidente, abre la puerta para conocer elementos de las culturas en su origen y permite adentrarse en senti-

En las temáticas elegidas para el cine por países pobres, coexisten pacíficamente culturas diversas, con sus propios problemas



mientos, dramas, opiniones o diferentes ideologías. La imagen sirve así, en algunos casos como denuncia, otras veces aporta datos sobre una determinada cultura o sirve como iniciación —o soporte en una investigación etnográfica— de una línea de investigación.

Un dato. En Nigeria (Nollywood): se realizan 1.200 películas al año, todas en video. Aunque es un cine de muy baja calidad, es la tercera cinematografía del mundo, por detrás de Hollywood y Bollywood. África es un continente a descubrir, pero nunca lo descubriremos porque no llega a las salas comerciales de

occidente, con narraciones ajenas, lejanas, difíciles, controvertidas, que molestan porque muestran un mundo de pobreza, de miseria que amenaza la tranquila vida burguesa que se lleva en la parte rica del mundo.

Es ya común un cine que da prioridad al diálogo de las culturas y las civilizaciones, que obliga al conocimiento y la reflexión activa

La incidencia de los medios en la educación para un diálogo intercultural

El impulso que la sociedad de la información está dando a la inclusión de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías incide profundamente en el desplazamiento de las tradicionales fuentes y formas de información, que están siendo sustituidos ellos.

La facilidad que aportan actualmente las nuevas tecnologías para la filmación, montaje y sonorización, deben animar a centros educativos y profesores a promover la realización de productos audiovisuales y telemáticos concretos, lo que obligará a crear, investigar, diseñar, redactar, producir, montar y editar en los diversos soportes y formatos que tienen a su dispo-

sición. Y será necesario promover, en respuesta a la diversidad cultural de los interlocutores en nuestras sociedades, alianzas y dinámicas que ayuden a conformar redes locales que se opongan a la exclusión de las minorías, en réplica al poder y la fortaleza de los encuadramientos sociales y culturales dominantes.

Los sistemas educativos están en ocasiones de espaldas a estos cambios, y en los centros educativos se obvian con frecuencia la importancia de los actuales medios y en especial de sus contenidos, plagados en ocasiones de referentes históricos, geográficos y culturales, en unos procesos que se enmarcan en la lucha por la recuperación de la justicia y la democracia, en la construcción de otro mundo posible, sostenible y respetuoso con las diferencias de sus habitantes, pueblos y culturas. Hay infinidad de documentos que pueden ayudar a la reflexión, tanto en el cine y la televisión como en las alternativas que ofrece Internet. es posible comunicarse, intercomunicarse, con ciudadanos de todo el mundo, conocer en la lejanía otras culturas, recibir informaciones alternativas a las oficiales.

Cada vez es más común un cine en el que se concede la prioridad al diálogo de las culturas y las civilizaciones, que obliga al conocimiento y la reflexión activa, que prioriza los casos de interacción y aportación mutua, que sensibiliza a nuevos interlocutores, en especial a los jóvenes, hacia el concepto y las dimensiones de un diálogo entre culturas y civilizaciones.

En *Un novio para Yasmina*, de Irene Cardona Bacas, en 2008, una joven marroquí culta y atractiva que ha llegado a España con la intención de continuar sus es-



tudios universitarios, que no encaja ni con la cultura española ni se siente a gusto con sus compañeros marroquíes, se analiza el desencuentro, las dificultades de adaptación cultural y las vías de acercamiento que pueden darse entre personas de culturas diferentes.

Valores comunes. Lo que nos une

Una iniciativa de varios colectivos europeos, entre ellos el *Grupo Comunicar*, fue la de plasmar en relatos y en comics, con el fin de ser llevados a una reflexión en las aulas, los puntos comunes que existen entre las diferentes culturas y creencias.

El proyecto, denominado *Valores Comunes* tuvo como principal objetivo promover la cultura de la paz a través del encuentro y el diálogo entre distintas religiones y culturas que actualmente viven en Europa, utilizando el cómic como medio de comunicación y desarrollo. El aumento de un pensamiento religioso agresivo e intolerante, está en la base de muchos de los problemas que impiden la solución de conflictos, pero es posible demostrar que las distintas religiones y visiones laicas comparten algunos valores éticos que hacen posible un diálogo intercultural marcado por el respeto mutuo, la no violencia, la igualdad, el perdón o la concordia.

El proyecto *Valores Comunes* ha planteado acciones específicas a realizar en el territorio europeo para destacar el valor de los puntos de encuentro e intercambio entre los distintos sistemas de pensamiento. El guión de cada uno de los cinco comics fue elaborado a partir del relato de cinco diferentes autores europeos y africanos, y dibujado y coloreado por artistas africanos. La guía didáctica que acompaña a los materiales de trabajo, es muy completa y aporta multitud de datos, comentarios, citas y textos que

ayudan a la reflexión.

Interculturalidad y cine digital

Cada vez son más las iniciativas y productos audiovisuales que procuran un mundo en diálogo, que presentan alternativas y reflexiones para lograr el encuentro intercultural. La productora «Tus ojos», en Madrid, se fundó con el objetivo de crear un marco de referencia en el mundo audiovisual, capaz de conjugar el lenguaje del cine con la sensibilización sobre problemas actuales de la infancia. La productora ha apostado por la tecnología digital, para la filmación y para la distribución, que se realiza en centros educativos y culturales, con el fin de que el film y las situaciones que lo hacen posible, se analicen y procuren la reflexión y la concienciación. Toda su filmografía gira, hasta el momento, en torno a la visión de las diferentes culturas y de la riqueza de los encuentros entre las personas. *En el mundo a cada rato*, 2004, cinco historias de cinco niños de diferentes lugares del planeta, dan pie a reflexionar sobre las actitudes hacia los demás. En su largometraje, *Pobladores*, 2006, de Manuel García Serrano, sigue a varios niños emigrantes y a sus familias en un viaje de ida y vuelta hasta sus países de origen. *Cooperantes*, 2008, rodado en Guatemala y dirigido por el mismo director, es una expresión del respeto de quienes ayudan a personas de culturas diferentes a desarrollar sus propias iniciativas sin inmiscuirse en sus planteamientos culturales. De los tres films, y de los que han realizado posteriormente, se han realizado guías didácticas que, en los centros educativos, permiten ayuda, debate y reflexión sobre los contenidos y características de las películas.

Referencias

Castiello, Ch. (2001). *Huevos de serpiente. Racismo y xenofobia en el cine*. Madrid: Talasa Ediciones.

Gurpegui, J. (2000). *El relato de la desigualdad. Estereotipo racial y discurso cinematográfico*. Zaragoza: Ediciones Tierra AC.

Herodoto (1994). *Historia. Obra completa: Tomo IV, Libro VII*. Madrid: Biblioteca clásica Gredos.

Kurht, A. (1995). *The Ancient Near East c. 3000-330 BC, vols 1 y 2*. Londres: Routledge.

Martínez-Salanova, E. (2007). *Medios de comunicación y nuevas tecnologías para*

la cultura de la paz, en Aguiar M.V. & Farray J. (coords): *Sociedad de la Información, Educación para la Paz y Equidad de Género*, 5-13. La Coruña: Netbiblo.

Martínez-Salanova, E. (2008). *Cine y migraciones en España. Cine y educación*. (<http://www.uhu.es/cine.educacion>)

Martínez-Salanova, E. (2008). *Cine e inmigración: Otra ventana abierta para el debate. Cómo expresan los medios de comunicación la emigración, el mestizaje y las relaciones interétnicas*, en Francisco Checa (ed.): *La emigración sale a la calle*, 231-252. Barcelona: Icaria.

Mayor-Zaragoza, F. (2006). *Civilizaciones y culturas: del diálogo a la alianza*. Ac-

tas del Simposio internacional Túnez, 30 enero-I de febrero 2006.

Paseta, M. (2001): *Ni globalizados ni globalizadores: las nuevas tecnologías de la comunicación como herramientas para el desarrollo*. *Comunicar* 16; 13-24

Shohat, E. y Stam, R. (2002). *Multiculturalismo, cine y medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.

UNESCO (2001). *Informe Mundial sobre Cultura 2000-2001. Diversidad cultural, conflicto y pluralismo*. España: UNESCO/Mundiprensa.

MEDIOS DIGITALES, REDES SOCIALES, TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

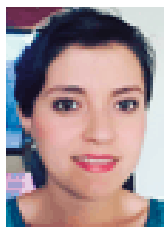
Ecuador. Un vistazo a la investigación en Comunicación

EL AVANCE DE PRODUCCIONES CIENTÍFICAS ESTÁ VINCULADO A LA MEJORA DEL EJERCICIO DE COMUNICACIÓN SOCIAL



Diana Rivera Rogel

Directora del Departamento de Ciencias de la Comunicación de la UTPL
derivera@utpl.edu.ec



Gianella Carrión Salinas

Universidad Técnica Particular de Loja
gacarrion1@utpl.edu.ec

El presente artículo indaga sobre el desarrollo e impacto de la investigación en Comunicación en las Universidades de Ecuador, a fin de mostrar el estado actual de las investigaciones e identificar y estudiar el porcentaje de producciones científicas de comunicación social en las redes sociales digitales científicas, en el año 2015, para esta entrega nos basamos en los datos de Scopus. Se analiza el avance de producciones científicas y la vinculación a la mejora del ejercicio de Comunicación Social y de la academia.

Entre los principales temas sobre comunicación, que se investigan en Ecuador, se destacan: medios digitales, competencias mediáticas, redes sociales, tecnologías de la información y la comunicación, historia de los medios de comunicación del país, entre otros.

This article investigates the development and im-

pact of communication research at the Universities of Ecuador, in order to show the current state of research, aiming to identify and study the percentage of scientific productions of social communication in scientific digital social networks in 2015, for this delivery we rely on Scopus data. We analyze the growth of scientific productions and linking to improving the exercise of social communication and the academy.

Among the main topics on communication, under investigation in Ecuador, are primarily: digital media, media literacy, social networks, information and communications technology, history of the media in the country, etc.

Introducción

(Sala, 2007, p.49) manifiesta que: «...cuando evocan la cuestión de la comunicación, los historiadores se contentan generalmente con anotar que, a diferen-

cia de la arqueología o de la antropología, su propio dominio de investigación se limita a sociedades que han dejado testimonios escritos...».

El presente trabajo detalla la importancia de la investigación en comunicación social en Ecuador; las universidades que contribuyen a la formación de Comunicadores y temas relevantes que en el mundo de la comunicación y la academia se han destacado.

La participación en investigación en Comunicación se identifica mediante: «la ejecución de proyectos, publicación de artículos en revistas indexadas, comunicaciones en congresos, estancias, seminarios y edición de libros y vinculación con la comunidad» (Campos, 2015).

Formación en Comunicación Social en Ecuador

De la Comunicación Social en general (Sala, 2007, p.11) manifiesta:

«Se trata de una disciplina científica que investiga e intenta explicar la evolución de los fenómenos que se pueden integrar en el enunciado historia de la comunicación, que van desde los transportes, vías de comunicación, correos, prensa de masas, telégrafo, teléfono, fotografía, radio, grabación de sonido, etc., en cuanto dicha evolución configura e influye, mediante la sucesión de sistemas socio-informativos o socio-comunicativos, en la estructura de las sociedades.»

Salvador (como se citó en Punín y Martínez, 2013) manifiesta: «la formación formal en Comunicación Social y Periodismo data de los años 40 cuando se funda, en Quito, en la Universidad Central del Ecuador la primera Facultad de Comunicación Social (1943); después en Guayaquil, se crea la Escuela de Información de la Universidad Estatal de Guayaquil (1945).»

En los años 90 se evidencia el incremento de facultades y escuelas de Comunicación Social del país, están destacando una especialización en las ramas tradicionales de la comunicación: radio, prensa, publicidad, relaciones públicas, marketing y televisión (Punín, 2012).

La importancia de los estudios de comunicación en los últimos 20 años, ha multiplicado voces, desde la academia hasta diversos sectores sociales, quienes se preocupan por la calidad de la formación de Comunicadores y Periodistas. En la actualidad en las mallas curriculares se han incrementado asignaturas relacionadas al periodismo en Internet y nuevas tendencias para gestionar este sector (Yaguache, 2015).

Universidades que ofertan la carrera de Comunicación Social en el país

Un factor que mide el desarrollo de la Comunicación Social en el país es la presencia de facultades y escuelas que ofertan la carrera de Comunicación y Periodismo y sus ramas afines.

En Ecuador son 20 las universidades públicas y privadas que la ofertan, se detallan a continuación, según

las categorías A, B y C:

En categoría A existen 3 universidades, con máximo puntaje en su evaluación, de ellas una oferta la carrera de Comunicación Social y sus ramas afines.

1. Universidad San Francisco de Quito USFQ

En la categoría B se encuentran 18 universidades, 12 de ellas ofrecen Comunicación Social o Periodismo en sus mallas curriculares.

1. Pontificia Universidad Católica del Ecuador PUCE
2. Universidad Casa Grande UCG
3. Universidad Católica Santiago de Guayaquil UCSG
4. Universidad Central del Ecuador UCE
5. Universidad de Cuenca UC
6. Universidad del Azuay UA
7. Universidad Estatal de Milagro
8. Universidad Nacional de Loja
9. Universidad Politécnica Salesiana UPS
10. Universidad Técnica de Ambato UTA
11. Universidad Técnica Particular de Loja UTPL
12. Universidad Tecnológica Equinoccial UTE

Categoría C existen 14 universidades, de las cuales 7 ofertan Comunicación Social o Periodismo en sus mallas curriculares.

1. Universidad de las Américas UDLA
2. Universidad Estatal de Bolívar
3. Universidad Internacional del Ecuador
4. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil
5. Universidad Particular de Especialidades Espíritu Santo
6. Universidad Técnica de Babahoyo
7. Universidad Técnica de Cotopaxi

Análisis de la Investigación en Comunicación en Ecuador

Index H en investigación

El índice H o Index H, propuesto por Jorge Hirsch, mide el número de citas de cada publicación científica, con ello determina la calidad profesional de investigadores y científicos y su trabajo (Quindós, 2009).

Aparece en el año 2005, se puede aplicar en la evaluación de la actividad de los investigadores. «Según Hirsch, un investigador tiene un índice h cuando h de sus documentos han recibido al menos h citas cada uno, y el resto tiene no más de h citas por documento». Se ordena descendientemente, de acuerdo al número de citas (Costas y Bordos, 2007).

El index H se mide también «... examinando su validez convergente con otras medidas de calidad y productividad (citas totales, cita máxima, sexenios, antigüedad como doctor y como catedrático)» esto nos permite conocer no solo la publicación científica sino a sus autores. La justa evaluación de la actividad cien-

Se han incrementado asignaturas relacionadas al periodismo en Internet y nuevas tendencias para gestionar este sector

tífica interesa a la academia desde diversas perspectivas, según (Salgado y Paéz, 2007, p.179):

La financiación de la investigación, la promoción de los investigadores, la recompensa de la actividad de investigación, la formulación de políticas de investigación y la toma de decisiones relacionadas con tales políticas, la planificación estratégica de la actividad universitaria, la negociación salarial en los casos en que ésta se hace directamente entre el investigador y la organización contratante, la dotación de plazas de profesorado universitario y la promoción del profesorado y la concesión de becas, entre otras.

El index H se mide examinando su validez con otras medidas de calidad y productividad lo que permite conocer a los autores.

La investigación en el campo de las Ciencias Sociales en Ecuador; alcanzó según Scopus el 16.9%, hasta el año 2015.

Resultados

La investigación en el campo de las Ciencias Sociales en Ecuador; alcanzó según Scopus el 16.9%, hasta el año 2015.

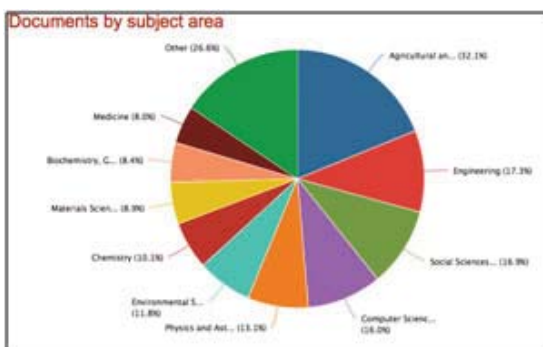


Gráfico 1. Porcentaje de producciones científicas por áreas de conocimiento. Fecha de corte: 30-10-2015. Fuente: Scopus

En las ramas de la Comunicación Social, Ecuador se encuentra en el 2 Index H.

Country	Documents	Citable documents	Citations	Self Citations	Citations per Document	H Index
1 Brazil	1,547	1,478	1,787	1,182	5,92	12
2 Mexico	171	164	337	52	3,33	9
3 Chile	167	164	571	92	8,21	13
4 Colombia	141	139	335	20	8,08	8
5 Argentina	128	125	353	25	7,16	8
6 Venezuela	32	31	36	5	1,65	3
7 Peru	25	25	50	5	3,36	3
8 Cuba	23	23	11	2	1,00	2
9 Ecuador	19	19	27	3	4,27	2
10 Jamaica	14	14	75	2	8,52	4

Tabla 1. Resultados de Documentos e Index H en Ecuador. Fuente: SCImago Journal & Country Rank

A continuación se analiza el porcentaje de producción científica en las diferentes Universidades de Ecuador, encabezando la lista Escuela Politecnica del Ejército, con 106 publicaciones seguido de la Universidad Técnica Particular de Loja con el 104 publicación.



Gráfico 2. Difusión científica en Universidades de Ecuador. Fecha de corte: 15-12-2015 Fuente: Scopus

En Scopus se realizó una búsqueda con las siguientes palabras claves y este es el resultado que arrojó, entre ellos se ubican los investigadores de la Comunicación.

- Comunicación
- Periodismo
- Medios impresos
- Narrativas audiovisuales
- Televisión
- Radio
- Historia de la Comunicación
- Prensa
- Relaciones Públicas
- Comunicación Organizacional
- Competencias mediáticas
- Tecnologías de la Información y de la Comunicación
- Opinión Pública
- Agenda Setting
- Periodismo Digital
- Periodismo de Investigación

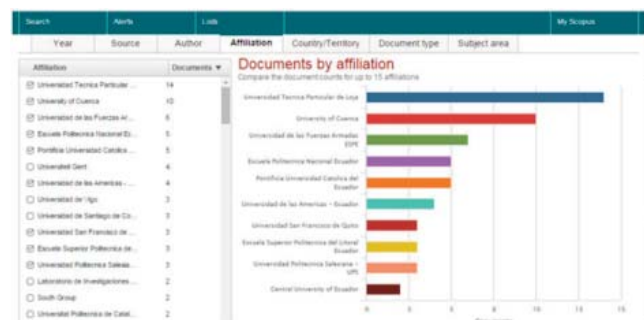


Tabla 2. Resultados de documentos científicos de acuerdo a palabras claves por Universidades de Ecuador. Fecha de corte: 07-01-2016 Fuente: Scopus

Encabezan el resultado los artículos con el 57.4%, a continuación las ponencias con el 35,2%.

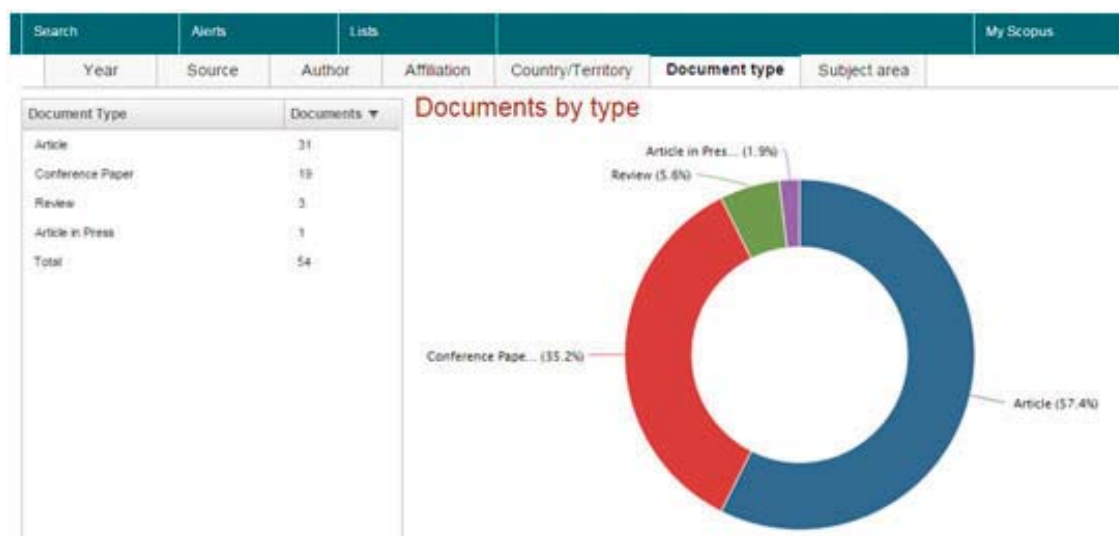


Gráfico 3. Resultados por tipos de documentos publicados en Ecuador. Fecha de corte: 07-01-2016
Fuente: Scopus

Conclusiones

Concluimos que el porcentaje de investigaciones en Ciencias Sociales, en Ecuador, según Scopus, en el 2015 es de 16.9% y sobre las ramas de la Comunicación Social para SCImago Journal & Country Rank, Ecuador alcanzó hasta el año 2014 un total de 9 documentos y 2 en el Index H, considerándose un nivel medio en investigación en relación a otros países. Por lo tanto, es importante fomentar la investigación en docentes y alumnos para fortalecer la academia.

Son 20 las escuelas y facultades de Comunicación Social y Periodismo en Ecuador, según las categorías A, B, C; quienes se especializan en: Periodismo, Comunicación Social, Relaciones Públicas, Marketing, Comunicación Organizacional, Comunicación Audiovisual, Comunicación Corporativa, Publicidad, quienes deberían impulsar entre sus docentes la actividad científica.

De acuerdo a la búsqueda por palabras claves realizada en Scopus, se concluye que en el año 2015 existieron 53 documentos científicos publicados en temas afines a la Comunicación

Referencias Bibliográficas

1. Costas, R., & Bordons, M. (2007). Una visión crítica del índice h: algunas consideraciones derivadas de su aplicación práctica. *El profesional de la información*, 16(5), 427-432.
2. Punin, M. I. (2012). Los estudios de comunicación social/periodismo en el Ecuador: Una visión crítica al rol de la Universidad y la Academia. *Razón y palabra*, (79), 63-23.
3. Punin, M. I. & Martínez, A. (2013). La profesionalización periodística en Ecuador: ¿la experiencia en las calles o el conocimiento de las aulas? *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19(1), 505-517.
4. Quindós, G. (2009). Confundiendo al confuso: reflexiones sobre el factor de impacto, el índice h (irsch), el valor Q y otros cofactores que influyen en la felicidad del investigador. *Revista Iberoamericana de Micología*, 26(2), 97-102.
5. Sala, R. (2007). *Introducción a la historia de los medios*. Barcelona, España: Servei de Publicacions
6. Salgado, J. & Páez, D. (2007). La productividad científica y el índice h de Hirchs de la psicología social española: convergencia entre indicadores de productividad y comparación con otras áreas. *Psicothema*, 19(2), 179-189.
7. Yaguache, J. (2015). Investigar la comunicación en Loja-Ecuador. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (128), 308-313.

PARA APRENDER ES NECESARIO CONECTAR LOS ESQUEMAS MENTALES YA EXISTENTES CON LOS NUEVOS

Hay que tener valor

ACTIVIDADES PARA LA ADQUISICIÓN DE VALORES EN LOS ALUMNOS DE PRIMARIA



Laura López Viera

Programa de Doctorado de Psicología
comuniclaura@gmail.com

La adquisición de nuevos aprendizajes se basa en conectar los esquemas mentales ya existentes con los nuevos que se presentan, es por ello, que a continuación se construye una herramienta para los docentes que deseen profundizar acerca de la información que presenta su alumnado de primaria acerca de la temática de los valores.

1. Introducción

Vivimos en una sociedad donde escasea la buena ética, la buena moralidad. En la que predominan el «que más da», «me da igual», el egoísmo, el egocentrismo, la individualidad, el caminar con hombros bajos y sin energía, es decir, con falta de valores.

Cuando hablamos de ser felices, siempre pensamos en tener valores en nuestros bancos. Siempre tendremos más valores que los que ya tenemos. Pero esta muy lejos de la realidad, los valores que tenemos que incrementar, que tenemos que desarrollar, son los valores humanos, esos tan necesarios para la vida en sociedad. Como decía Aristóteles, el hombre es social-político y tiene que aprender a vivir en comunidad.

Estos valores hay que fomentarlos, enseñarlos y demostrarlos día a día. La mejor forma es ponerlo en práctica en la educación de niñas y niños. Por eso, creemos que los colegios tienen y deben encargarse no sólo de crear personas cualificadas para un trabajo, sino también para la vida. Es ahí donde entramos los docentes y el importante papel que debemos asumir.

Como ya hemos mencionado, es clarividente la necesidad de fomentar los valores por la falta de ideales condicionados en la buena moralidad en consecuencia de lo material. Un hombre se hace cuando es un niño y es por eso la decisión firme y nuestra fuerte apuesta por este tema. Para ello, hemos diseñado una serie de dinámicas para su puesta en práctica y llegar a una reflexión grupal final.

Con estas dinámicas pretendemos mejorar la convivencia, la interacción educativa y lo verdaderamente importante en un niño; el crecer siendo persona.

2. Muestra

La investigación se lleva a cabo en un CEIP en la isla de Gran Canaria, concretamente con los alumnos de cuarto de primaria, compuestos por 24 alumnos y

alumnas. Se ha seleccionado en concreto dicha clase, debido a las características que presentan, es el grupo que más se puede beneficiar y podemos obtener mayor nivel de significación en los resultados porque su historia escolar viene marcada por la no cohesión grupal, conllevando así a que se genere dónde la resolución de conflictos carece de habilidades sociales.

2.1 Hipótesis

1. Actualmente, los alumnos de primaria muestran poco respeto por sus profesores y mayores en comparación con épocas anteriores.

2. El taller que se lleva a cabo ha favorecido a la adquisición de valores en los alumnos.

3. Trabajar en el aula los valores fomentará la mejora de los mismos.

3. Objetivos

Identificar las variables que interfieren en el aprendizaje en el valor del respeto.

Obtener información acerca de los valores en una edad comprendida de diez años.

4. Desarrollo

4.1 Marco Teórico

En nuestra investigación sobre las actitudes que poseen los alumnos y alumnas hacia el profesorado consideramos importante resaltar la importancia de una educación que forma parte de todos. Tradicionalmente se le ha responsabilizado al profesorado y a la escuela del fracaso del alumnado ya sea con respecto al ámbito del nivel académico que se les ofrece, sobre su rendimiento escolar o sobre la educación y los valores que forman parte de la personalidad de cada niño. Este planteamiento de trabajar los valores resulta muy novedoso, y así nos lo explican GÜELL, M., y MUÑOZ, J. (1999) en su libro:

«Los currículos tradicionales en el mundo de la enseñanza se basan sobre todo en el aprendizaje de habilidades académicas- el lenguaje, el cálculo matemático, la información sobre el mundo social-, y dejan de lado otros aspectos de inteligencia como son la imaginación, la sensibilidad, la expresión corporal,

el autoconocimiento, las habilidades sociales, el control emocional, la resolución de conflictos, etc. En los últimos años, los educadores, los psicólogos y los pedagogos han constatado que el pleno desarrollo de la inteligencia exige también una dedicación especial a estos aspectos.» (Pág. 19).

Tras concienciarnos de su importancia, creemos relevante transmitir que es una tarea de todos aquellos que forman la comunidad educativa. La educación es responsabilidad del estado, de la sociedad, de la escuela, de los distintos docentes, de la familia e incluso del mismo alumnado. Con el trabajo y el esfuerzo de todos se consiguen buenos resultados que nos enorgullecen a todos.

Sin embargo, si cada uno trabaja por su lado y cada vez que hay un fracaso se echan la culpa unos a otros solo se consigue perjudicar la educación de los niños y niñas que forman parte de la escuela rompiéndose nuestra unión como profesionales y como parte de un proceso de enseñanza y aprendizaje que marcará la vida de nuestros alumnos y alumnas. En la misma línea, CARRERAS, L. et al (1994) comenta la importancia de trabajar los valores en el ámbito educativo:

«Insertar en los centros educativos una pedagogía de los valores es educar al alumnado para que se oriente hacia el valor de las cosas. Por esta pedagogía, las personas implicadas creen que la vida tiene un sentido, reconocen y respetan la dignidad de todos los seres. (...) Todos los valores que configuran la dignidad del ser humano, son el fundamento de un diálogo que hará posible la paz entre todos los pueblos. *El Mundo de valores* también es la guía del individuo en sus deseos de autorrealización y perfección.» (Pág. 22)

Es por ello, que consideramos fundamental trabajar valores en el aula no sólo para construir una sociedad más solidaria, feliz y pacífica, sino para que la propia persona crezca internamente. Llegados a este

Insertar en los centros educativos la pedagogía de los valores es educar al alumnado para que se oriente hacia el valor de las cosas



punto, consideramos necesario plantearnos una pregunta, ¿Qué entendemos por valores?

4.2 Fases

El método seleccionado para la investigación es cualitativo, interactivo, tipo estudio de casos. Para llevar a cabo dicha investigación, realizaremos una evaluación inicial para conocer la educación en valores en el aula de la clase implicada, luego impartiremos dos sesiones para fomentar y transmitir los valores de: Respeto y solidaridad.

Por último, una evaluación final, para contrastar algún cambio apreciado. Dicho taller tendrá la duración de dos sesiones, de una hora cada una, repartidas en una semana.

4.3 Recogida de Datos

Anteriormente, se nombró en el apartado de fases, que se lleva a cabo una evaluación. Dicha evaluación, consiste en un cuestionario tipo *likert* como instrumento para la recogida de datos, por su sencillez para el alumnado hacia el que está destinado.

Dividido en dos momentos:

- En la fases inicial (antes de la impartición del taller).
- En la fase final (tras haber finalizado la impartición del taller).

4.4 Metodología

¿De qué forma entonces se pueden promover y enseñar valores? Consideramos que enseñar y promover valores es una cuestión de actitud personal y un poco de trabajo extra en el aula. Algunas pautas que podrían facilitar diariamente la adquisición de los valores en los alumnos son los siguientes:

- Aprovechando al máximo el contexto diario y cualquier conflicto que pueda surgir para abordar un tema significativo para ellos. Insistir en el concepto y mantener esa conducta.
- Hablando mucho, hay mil temas para reforzar, a veces de manera individual, a veces de forma grupal, y existe en cada docente la actitud que maneja mejor

para hacerlo de manera sólida y contundente.

- Interaccionando con los alumnos de manera que se reflejan permanentemente esos valores que se quieren enseñar o promover. Nos referimos a que el profesor es el principal punto de vista de los alumnos, y éstos suelen aprender por imitación.

- Tomándose algunos minutos de una clase para leer objetivamente un tema de importancia para ese grupo. Pegar en el aula una lámina que registre códigos de convivencia y pautas de trabajo, etc.

- Nuestros alumnos escuchan, aunque a veces no parezca, más todavía, recuerdan cada pequeña palabra al respecto y cada gesto como no lo hacen con los contenidos curriculares en sí.

4.5. Instrucciones para aplicar cuestionario.

A la hora de llevar a cabo el instrumento que hemos realizado, se debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Los alumnos deben estar sentados en sus puestos, individualmente.
- Mantener el grupo-clase en un ambiente o clima de relajación y seguridad.
- Se ambientará el aula, con una música de fondo relajante.
- El cuestionario debe ser aplicado antes de la hora del recreo, para evitar cansancio físico y emocional que puedan tener los alumnos.
- El cuestionario debe aplicarse individualmente.

4. 6. Justificar Técnica Estadística Utilizada.

Para el análisis de los datos obtenidos del cuestionario, se ha utilizado como Técnica Estadística el programa Dyane. Esto es debido a que es el más apropiado para realizar un porcentaje de los resultados obtenidos en cada pregunta y así valorar la diferencia entre el primer y segundo cuestionario.

4.7 Presentación de los Datos.

A continuación se van a presentar los resultados obtenidos en nuestro instrumento antes de la aplicación del taller y después de la realización del mismo. Aparecerá cada una de las preguntas que hemos hecho en el cuestionario al alumnado y contrastamos los resultados que hemos tenido previamente con los resultados finales.

Consideramos que enseñar y promover valores es una cuestión de actitud personal y un poco de trabajo extra en el aula



Resultados previos al taller				Resultados después del taller			
Código	Significado	Frecuencias	%	Código	Significado	Frecuencias	%
1	Si	21	95,45	1	Si	20	90,91
2	Poco	1	4,55	2	Poco	2	9,09
3	No	0,00		3	No	0,00	
Total frecuencias		22	100,00	Total frecuencias		22	100,00

Variable 1: ¿Conoces tus deberes y derechos en el aula?

Resultados previos al taller				Resultados después del taller			
Código	Significado	Frecuencias	%	Código	Significado	Frecuencias	%
1	Si	14	63,64	1	Si	21	95,45
2	Poco	8	36,36	2	Poco	1	4,55
3	No	0,00		3	No	0,00	
Total frecuencias		22	100,00	Total frecuencias		22	100,00

Variable 2: ¿Sabes que es el valor del respeto?

Resultados previos al taller				Resultados después del taller			
Código	Significado	Frecuencias	%	Código	Significado	Frecuencias	%
1	Si	21	95,45	1	Si	20	90,91
2	Poco	1	4,55	2	Poco	1	4,55
3	No	0,00		3	No	1	4,55
Total frecuencias		22	100,00	Total frecuencias		22	100,00

Variable 3: ¿Respetas las normas establecidas por la maestra?

Resultados previos al taller				Resultados después del taller			
Código	Significado	Frecuencias	%	Código	Significado	Frecuencias	%
1	Si	9	42,86	1	Si	13	61,90
2	Poco	5	23,81	2	Poco	5	23,81
3	No	7	33,33	3	No	3	14,29
Total frecuencias		21	100,00	Total frecuencias		21	100,00

Variable 4: ¿En alguna lectura que hayas hecho durante el curso han sido destacados los valores?

Resultados previos al taller				Resultados después del taller			
Código	Significado	Frecuencias	%	Código	Significado	Frecuencias	%
1	Si	22	100,00	1	Si	22	100,00
2	Poco	0,00		2	Poco	0,00	
3	No	0,00		3	No	0,00	
Total frecuencias		22	100,00	Total frecuencias		22	100,00

Variable 5: ¿Respetas el turno de palabra en clase?

4.8. Discusión de Datos

Para continuar con el desarrollo de esta investigación, en este apartado vamos a realizar el análisis de los distintos resultados de las tablas que hemos puesto en el apartado anterior. De esta manera, como podemos ver en las tablas uno y tres correspondientes a las variables «¿Conoces tus deberes y derechos en el aula?» y «¿respetas las normas establecidas por la maestra?» el mayor porcentaje de alumnos/as se centran en la primera respuesta, teniendo antes de la aplicación del taller un 95,4 % y después del taller un 90,9 %.

A pesar de ser la respuesta con más porcentaje, podemos observar como ésta baja al final del taller en relación al comienzo, que es más alto. Estos resultados pueden haberse dado debido a que los niños y niñas que formaron parte de nuestro taller, tenían unas ideas previas al taller, las cuales creían que eran ciertas y pensaban que tenían claro sus conocimientos con respecto a los deberes y derechos en el aula así como el respeto hacia las normas de clase. Una vez realizado el taller, y obtenidos los conocimientos necesarios sobre los temas de dichas preguntas se ve como se dieron cuenta que lo que pensaban en un comienzo no lo tenían tan claro como ellos creían rectificando en su respuesta y bajando así el porcentaje.

Sin embargo, en las tablas dos y cuatro donde se hace referencia a las variables «¿sabes que es el valor del respeto?» y «¿en alguna lectura que hayas hecho durante el curso han sido destacados los valores?» se muestra claramente como el porcentaje del inicio del taller con un 63,7% en la tabla dos y en la tabla cuatro con un 42,9 %, en comparación con el final del taller, aumenta considerablemente con un 95,4 % en la tabla dos y un 61,9 % en la tabla cuatro. La razón de que los resultados en estas variables hayan incrementado se debe a que en un inicio el alumnado no tiene la suficiente información acerca del tema que es el respeto. Después del taller y poseyendo más información y teniéndola clara y comprendida, alumnas y alumnos pueden responder a las preguntas analizando bien su realidad sobre lo que ha pasado y lo que entiende sobre el respeto y posteriormente contestar a las preguntas positivamente aumentando así el porcentaje.

No obstante, en la tabla 5 donde se muestra la variable «¿respetas el turno de palabra en clase?». Vemos cómo el alumnado tanto antes como después de la aplicación del taller tiene el mismo porcentaje, el 100% de los encuestados. Esto se debe a que el alumnado comprende perfectamente el contenido de la pregunta y además, también lo llevan a cabo en su día a día en su relación con sus compañeros y compañeras.

Se observa en la variable 6 «¿Respetas a tus compañeros?» y en la variable 7 «¿Expones tus ideas en clase?» que los alumnos responden mayoritariamente la opción primera en el cuestionario que se les pasa por primera vez, un 86'33% y un 59'09% respectivamente, lo cuál es bastante positivo, pero lo es más aún cuando se les pasa el se-

gundo cuestionario después del taller; y esta opción sigue siendo la más marcada aumentando su porcentaje en un 90'90% y 68'15% respectivamente, por lo que deducimos que gracias al taller y a la alta participación de los alumnos y alumnas en la exposición de sus ideas y ejemplos, ha quedado más claro lo que entendemos por respetar a los compañeros y exponer nuestras ideas.

En cambio, en la variable 8 «¿Escuchas y aceptas las opiniones de tus compañeros?» los alumnos responden mayormente la opción primera dando como resultado un 90'91% y comparando este resultado con el resultado obtenido en la misma pregunta en el cuestionario pasado por segunda vez después de realizar el taller, el porcentaje disminuye en un 86'36% y se constata que es debido al aprendizaje de conceptos durante el proceso del taller donde la manifestación de las experiencias propias de los alumnos hace que comprendan los errores de conceptos que tenían previos al taller tan importantes como el concepto de «escucha» y el concepto «aceptar».

En la observación de la variable 9 «¿Juegas con tus compañeros de clase?» la diferencia de resultados es mínima siendo de un 72'73 % en el resultado del primer cuestionario y el 76'19% en el resultado del segundo cuestionario siendo en ambas la respuesta primera la más solicitada. El cambio más significativo se manifiesta en los alumnos que responden en la tercera opción antes y después de realizar el taller siendo el resultado de un 18'18% en el primero y un 9'52 en el segundo. Esto es debido al análisis y reflexión que hacen los alumnos, que a su vez se dan cuenta, en una segunda lectura, de que poseen más habilidades sociales de las que creían tener.

Terminamos con la variable 10 «¿La maestra ha hablado de valores en el aula?» donde se recogen con claridad los beneficios de haber realizado y comprendido el taller; las dinámicas y sobretodo las reflexiones personales de los alumnos, pues en el primer cuestionario responden a la primera opción el 80'95% y en el segundo el 95'45%.

5. Conclusiones.

El propósito de la investigación, es reconocer que los valores se convierten en guías y pautas que marcan las directrices de una conducta coherente. Se convierten en ideales, indicadores del camino a seguir. De este modo, nos permiten:

- Encontrar sentido a lo que hacemos.
- Tomar las decisiones pertinentes.
- Responsabilizarnos de nuestros actos y aceptar sus consecuencias.
- Definir con claridad los objetivos de la vida.
- Nos ayudan a aceptarnos tal y como somos y estimarnos.
- Nos hacen comprender y estimar a los demás.
- Facilitan la relación madura y equilibrada con el entorno, con las personas

Resultados previos al taller				Resultados después del taller			
Código	Significado	Frecuencias	%	Código	Significado	Frecuencias	%
1	Si	19	86,36	1	Si	20	90,91
2	Poco	3	13,64	2	Poco	2	9,09
3	No		0,00	3	No		0,00
Total frecuencias		22	100,00	Total frecuencias		22	100,00

Variable 6: ¿Respetas a tus compañeros?

Resultados previos al taller				Resultados después del taller			
Código	Significado	Frecuencias	%	Código	Significado	Frecuencias	%
1	Si	13	59,09	1	Si	15	68,18
2	Poco	6	27,27	2	Poco	4	18,18
3	No	3	13,64	3	No	3	13,64
Total frecuencias		22	100,00	Total frecuencias		22	100,00

Variable 7: ¿Expones tus propias ideas en clase?

Resultados previos al taller				Resultados después del taller			
Código	Significado	Frecuencias	%	Código	Significado	Frecuencias	%
1	Si	20	90,91	1	Si	19	86,36
2	Poco	2	9,09	2	Poco	3	13,64
3	No		0,00	3	No		0,00
Total frecuencias		22	100,00	Total frecuencias		22	100,00

Variable 8: ¿Escuchas y aceptas las opiniones de tus compañeros/as?

Resultados previos al taller				Resultados después del taller			
Código	Significado	Frecuencias	%	Código	Significado	Frecuencias	%
1	Si	16	72,73	1	Si	16	76,19
2	Poco	2	9,09	2	Poco	3	14,29
3	No	4	18,18	3	No	2	9,52
Total frecuencias		22	100,00	Total frecuencias		21	100,00

Variable 9: ¿Juegas con tus compañeros/as de clase?

Resultados previos al taller				Resultados después del taller			
Código	Significado	Frecuencias	%	Código	Significado	Frecuencias	%
1	Si	17	80,95	1	Si	21	95,45
2	Poco	3	14,29	2	Poco		0,00
3	No	1	4,76	3	No	1	4,55
Total frecuencias		21	100,00	Total frecuencias		22	100,00

Variable 10: ¿La maestra ha hablado de valores en el aula?

6. Anexos: Cuestionario

¡Hola! A continuación, te presentamos un cuestionario en el que queremos conocer tu opinión acerca de los valores del respeto y solidaridad. Para la realización de este cuestionario hay que estar en silencio, es un trabajo individual. Lee con atención cada una de las preguntas antes de contestar y marca con una X en su recuadro la respuesta que se parezca a lo que tú piensas. Si hay algo que no comprendas, no dudes en preguntarnos.

	SI	POCO	NO
¿Conoces tus deberes y derechos en el aula?			
¿Sabes qué es el valor del respeto?			
¿Respetas las normas establecidas por tus maestros y maestras?			
¿En alguna lectura que hayas hecho durante el curso han sido destacados los valores?			
¿Respetas el turno de palabra en clase?			
¿Respetas a tus compañeros y compañeras?			
¿Expones tus propias ideas en clase?			
¿Escuchas y aceptas las opiniones de tus compañeros/as?			
¿Juegas con tus compañeros y compañeras de clase?			
¿Los maestros y maestras han hablado de valores en el aula?			

¡Muchas gracias por tu colaboración!

7. Referencias Bibliográficas. Básica

CARRERAS, L. et al (1994). *Cómo educar en valores: materiales, textos, recursos y técnicas*. Madrid: Narcea.

GÜELL, M., y MUÑOZ, J. (1999): *Desconócete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona: Paidós.

7.1 Referencia Bibliográfica Complementaria:

ELIAS, M.; TOBIAS, S., y FRIEDLANDER, B. (1999): *Educar con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza y Janés.

ESCÁMEZ, J. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes: teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.

FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., y RAMOS, N. (2002). *Corazones Inteligentes*. Barcelona: Kairós.

GARDNER, H. (2001): *La inteligencia reformulada*. Barcelona: Paidós.

GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

RUIZ CORBELLA, M. (2003). *Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir*. Barcelona: Ariel.

SHAPIRO, L. E. (1997): *La inteligencia emocional en niños*. Madrid: Javier Vergara.

STERNBERG, R. (1997): *La inteligencia exitosa*. Barcelona: Paidós.

TOURIÑÁN, J.M. (2008). *Educación en valores: educación intercultural y formación para la convivencia pacífica*. La Coruña: Netbiblo.

VALLÉS, A., y VALLÉS, C. (2000): *Inteligencia emocional: Aplicaciones educativas*. Madrid: Editorial EOS.



- **Patricia Elizabeth Cortés Gordillo** Diplôme d'Etudes Approfondies en Communication en l'Université catholique de Louvain, Doctora en Información y Comunicación (UCL, Bélgica)..

«Es importante tomar en cuenta las dimensiones educativa, comunicacional y antropológica-filosófica en la perspectiva del pensamiento crítico y la relación dialógica»

LA RESPONSABILIDAD DE LOS MEDIOS EN LA SOCIALIZACIÓN Y LA EDUCACIÓN



Aularia
Redacción
info@aularia.org



■ **Patricia Cortes**

La responsabilidad de los medios de comunicación en la socialización, sobre todo de los que se dejan acompañar por las nuevas tecnologías, y sobre todo la televisión, es inmensa. Nadie duda de las responsabilidades legales, amparadas por legislaciones internacionales y de los países, que tiene que ver con la publicidad, con los derechos humanos, en ocasiones con los horarios de difusión y con los contenidos. Poco se habla de las responsabilidades socializadoras y responsabilidad educadora de los medios..

Para conocer un poco mejor opiniones y experiencias sobre la responsabilidad de los medios en la socialización y la educación, **Aularia** entrevista en este volumen a la Dra. Patricia Elizabeth Cortés Gordillo, que nació el 6 de enero de 1966 en La Paz (Bolivia). Licenciatura en Comunicación Social en la Universidad Católica Boliviana de La Paz. Especialidades en Radio Educativa (Radio Deutsche Welle, Radio Nederland – ICER, Radio Ile de France). Maestría en Antropología Filosófica en la Universidad Católica Boliviana de Cochabamba. Diplôme d'Etudes Approfondies en Communication en l'Université catholique de Louvain (UCL, Bélgica). Doctora en Información y Comunicación (UCL, Bélgica). Post-doctorado en Teología (Cinéma & Spiritualité – UCL, Bélgica). Investiga de forma experimental con grupos dialógicos y no dialógicos sobre la educación en medios en las dimensiones: comunicativa (diálogo), educativa (descentración cognitiva, pensamiento crítico y representaciones mentales) y antropológica-filosófica (cine y espiritualidad). Profesora e investigadora universitaria y militante por una apropiación crítica, creativa y responsable de las TIC. Presidenta de Aglow International en Bolivia, organización cristiana que, entre otros, colabora con la prevención del SIDA, la trata y tráfico de personas, y aplica programas de comunicación educativa con niños en abandono y jóvenes infractores. Email: pattyradio@yahoo.com

La entrevista la ha realizado Enrique Martínez-Salanova Sánchez, director de **Aularia**.

Las preguntas que se han hecho a la Doctora Patricia Cortés: ¿Que responsabilidad deben asumir los medios de comunicación de masas como elementos socializadores y educadores? ¿Hasta qué punto los responsables de la comunicación están al servicio del desarrollo de la sociedad y de su cultura? Las empresas televisivas, de radio o de prensa, y las productoras cinematográficas, cuánto influyen en la cultura, en los valores y en los comportamientos de los ciudadanos? Cuánto de control o de autocontrol deben tener las empresas de comunicación y las productoras cinematográficas y quién debe proporcionarlo? ¿Se puede extender y cómo la responsabilidad socializador a las redes telemáticas? ¿Son de alguna forma responsables los medios de adquirir el compromiso de levantar al ciudadano de su apatía, proponiendo y sugiriendo actitudes activas y participativas? ¿Cómo pueden los medios ayudar para crear con el espectador-cliente-usuario o lector, un sistema educocomunicativo, una reflexión crítica y una respuesta activa? ¿Qué medio o medios, prensa, televisión, cine, redes sociales u otros, tiene mayor influencia en los cambios sociales? ¿Qué estrategias deben seguir los ciudadanos para pedir o exigir a los medios que ejerzan una labor participativa, social, o educativa? ¿Hasta dónde puede o debe llegar la responsabilidad de los gobiernos en el control de los medios de comunicación? ¿sí o no? ¿Se quebranta la libertad de expresión? ¿Cómo pueden los ciudadanos, la familia, la escuela, las asociaciones civiles, participar en los contenidos de los medios y ejercer su responsabilidad crítica y ciudadana?

“ la responsabilidad educativa y socializadora de los medios parte de una reflexión profunda y de una acción coherente y responsable



1. ¿Qué responsabilidad deben asumir los medios de comunicación de masas como elementos socializadores y educadores?



Los medios de comunicación de masas son los grandes mediadores en la percepción e interpretación de la realidad. El problema consiste en que los medios sólo permiten una «re-presentación de la realidad» (Masterman, 1994), de donde se pueden generar distorsiones a todo nivel, en especial en lo que concierne los valores de la dignidad humana. Entonces, a mi criterio, la responsabilidad educativa y socializadora de los medios parte de una reflexión profunda y de una acción coherente y responsable al respecto.

“explotar las potencialidades de los medios para que estén al servicio de la defensa del interés público y de la dignidad humana

Dentro de esta responsabilidad está la labor fundamental de combatir la conformación de un pensamiento único (Ramonet, 1995) y de mitigar la unilateralidad de los mensajes mediáticos a través de la propiciación de una pluralidad de voces y de un diálogo a todo nivel que sobrepase la pseudo-participación y que ayude a mejorar el pensamiento. De ahí, también, la importancia de motivar en los usuarios de los medios, la capacidad de discernir, construir y re-construir los mensajes.

Asimismo, los medios deben hacer propuestas educativas – en el más amplio sentido de la palabra – para provecho de las capacidades individuales y comunitarias con mentalidad de desarrollo humano, adaptándose a los procesos y a los actores. Es una tarea compleja que, sabemos, necesita del apoyo y compromiso de la sociedad en su conjunto, comenzando por la familia.

2. ¿Hasta qué punto los responsables de la comunicación están al servicio del desarrollo de la sociedad y de su cultura?



Hasta el punto donde su ética lo permita. Muchos responsables de la comunicación se concentran en la parte técnica y operativa de la comunicación y olvidan que tienen en sus manos una gran herramienta – la información y la comunicación – que influye en la vida individual y social del ser humano.

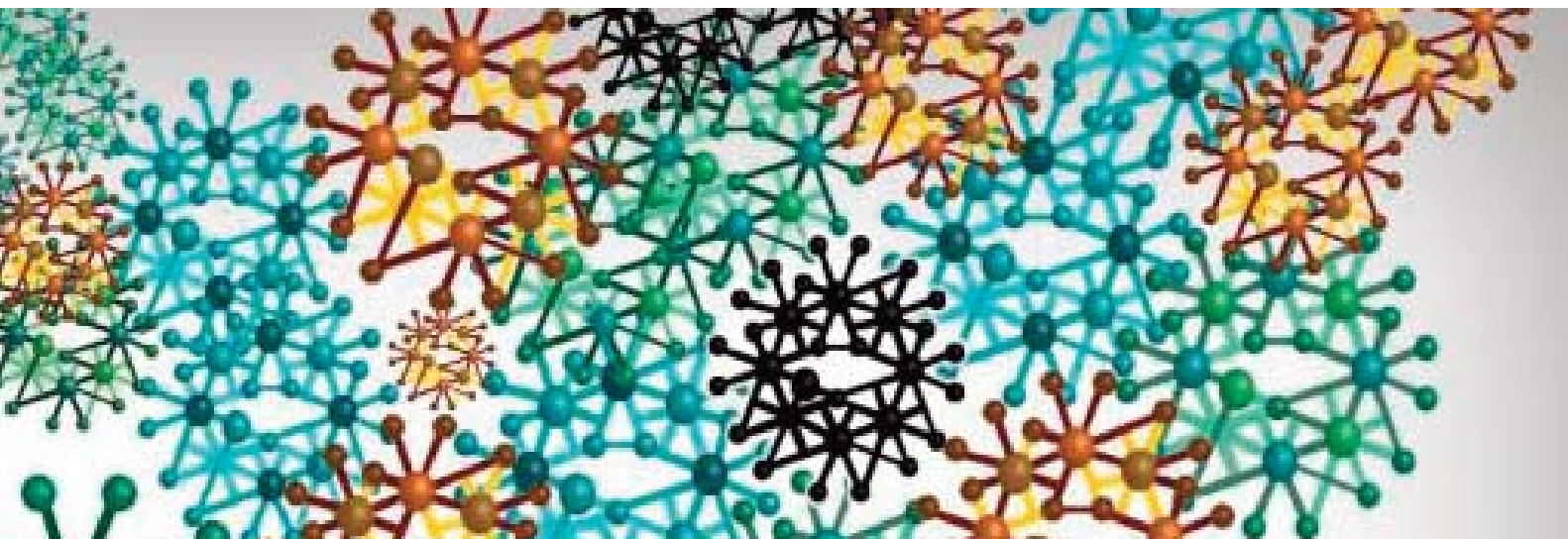
Para estar al servicio del desarrollo de la sociedad y de la cultura, los responsables de la comunicación necesitan contrarrestar la pérdida progresiva de los principios éticos que conforman el núcleo mismo de la llamada Sociedad de la Información, la cual «... está fundada en el Derecho a la Comunicación, como medio para afianzar los derechos humanos y fortalecer la vida social, económica y cultural de la gente y de las comunidades.» (Cris Bolivia, 2003).

Si hablamos del Derecho a la Comunicación nos referimos a la participación activa, creativa, crítica y responsable de emisores y receptores, lo que finalmente permitirá el desarrollo de la sociedad y de la cultura. Así, el gran desafío para los responsables de la comunicación es explotar las potencialidades de los medios para que éstos estén al servicio de la defensa del interés público y de la dignidad humana, orientando en este sentido a los ciudadanos, comenzando por los niños y adolescentes.

3. ¿Las empresas televisivas, de radio o de prensa, y las productoras cinematográficas, cuánto influyen en la cultura, en los valores y en los comportamientos de los ciudadanos?



En la actualidad, es corriente ver a niños aún no escolarizados, pero, que manipulan con destreza las TICs, o adultos mayores



con cuentas en las redes sociales, o hijos de padres indígenas que combinan lo tradicional con lo moderno, etc. Es innegable que los medios de comunicación están transformando las formas de vivir, de pensar, de actuar de las personas, se constituyen, en muchos casos, en los principales generadores de representaciones mentales sobre los valores humanos, sociales, etc.

La influencia de los medios será siempre mediada por espacios que dejan o que se negocian con la familia, la escuela y otras instituciones de la sociedad y, por tanto, manifiesta luces y sombras. Por ejemplo, la homogeneización de las pautas culturales favorece la convergencia cultural, el acceso a la información y al conocimiento; pero, ésta también puede empobrecer costumbres, civilizaciones y lenguajes de grupos minoritarios.

En vista que la relación de las personas con los medios constituye una actividad compleja con un amplio conjunto de variables (cantidad, calidad, mediaciones familiares, culturales, etc.), una vez más, el aspecto fundamental para equilibrar esta influencia – sin descartar la responsabilidad de los medios – es la actitud crítica del usuario, la cual hay que fortalecer desde diversas perspectivas.

4. ¿Cuánto de control o de autocontrol deben tener las empresas de comunicación y las productoras cinematográficas y quién debe proporcionarlo?



Los mensajes mediáticos y sus propiedades siempre han suscitado temor concerniente a su influencia negativa sobre los usuarios, en especial niños y adolescentes.

Actualmente, los riesgos están intrínsecamente ligados a la conectividad y a la interactividad.

En este contexto, seguramente, el control y el au-

tocontrol son importantes. El control de parte de las autoridades del Estado que tienen la responsabilidad de regular y normar al respecto; sin embargo, no tendrían que quedarse en la regulación, es necesario abordar la educación en todas sus formas y niveles. El autocontrol es, también, determinante porque a través de una ética propia a la empresa de comunicación y de mecanismos de supervisión concertados, se haría un gran aporte. ¿Quién debe empezar? Por jerarquía, el Estado; por ética, la empresa de comunicación.

Así podría ponerse en marcha una interacción eficaz entre control y autocontrol. Gobierno, industria de medios y sociedad civil deben desarrollar modos de colaboración eficaces para generar un justo equilibrio entre la maximización de oportunidades y la minimización de riesgos. Ahí está el desafío.

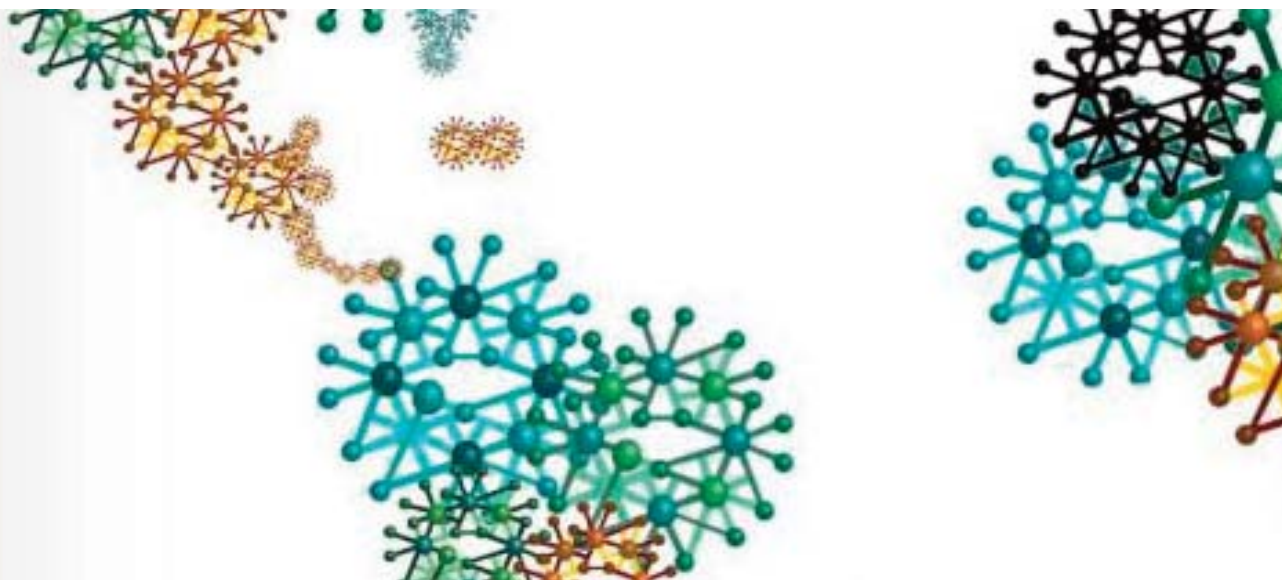
5. ¿Se puede extender, y cómo, la responsabilidad socializadora a las redes telemáticas?



Es un imperativo, debido a que estas redes cubren un campo social de considerable amplitud. Los cambios tecnológicos están aportando la creación de nuevos formatos y se han revolucionado los procesos de recogida, publicación y distribución de información, lo que seguramente tiene sus efectos en los usuarios. De simples destinatarios, éstos se han convertido en autores, capaces de producir y de publicar mensajes. Sin embargo, una introducción extrema en el mundo virtual podría traer en varios ámbitos, graves consecuencias.

Dicha revolución de la interacción en la comuni-

“ los usuarios, de simples destinatarios, se han convertido en autores, capaces de producir y de publicar mensajes



6. tomar en cuenta las dimensiones educativa, comunicacional y antropológica-filosófica en la perspectiva del pensamiento crítico

cación implica, también, un incremento en la reflexión sobre la dimensión ética de estas nuevas tecnologías. Sin embargo, hay que considerar que los usuarios no son más personas que debemos proteger contra los mensajes juzgados como incorrectos o de los riesgos de una interacción con estas redes; al contrario, ellos son personas a quienes debemos ayudar a ser responsables de sus propios actos. Ya no es una cuestión de protección, sino de responsabilidad.

6. ¿Son de alguna forma responsables los medios de adquirir el compromiso de levantar al ciudadano de su apatía, proponiendo y sugiriendo actitudes activas y participativas?



Por supuesto que sí... los medios tradicionales y modernos constituyen herramientas sociales y culturales que pueden favorecer el desarrollo integral – individual y social – de las personas en cualquier etapa de sus vidas.

Para ello, es necesario abordar temáticas significativas – en relación a los intereses, experiencias y necesidades de los usuarios – procurando innovar en propuestas responsables y creativas de información y entretenimiento, evitando caer en la manipulación de la pseudo-participación.

Los medios deberían tener un compromiso con el ser humano (mente, alma y cuerpo) que representa cada receptor. Este es el fundamento antropológico de la comunicación desde donde se construye todo lo demás.

7. ¿Cómo pueden los medios ayudar para crear con el espectador-cliente-usuario o lector, un sistema educomunicativo, una reflexión crítica y una respuesta activa?

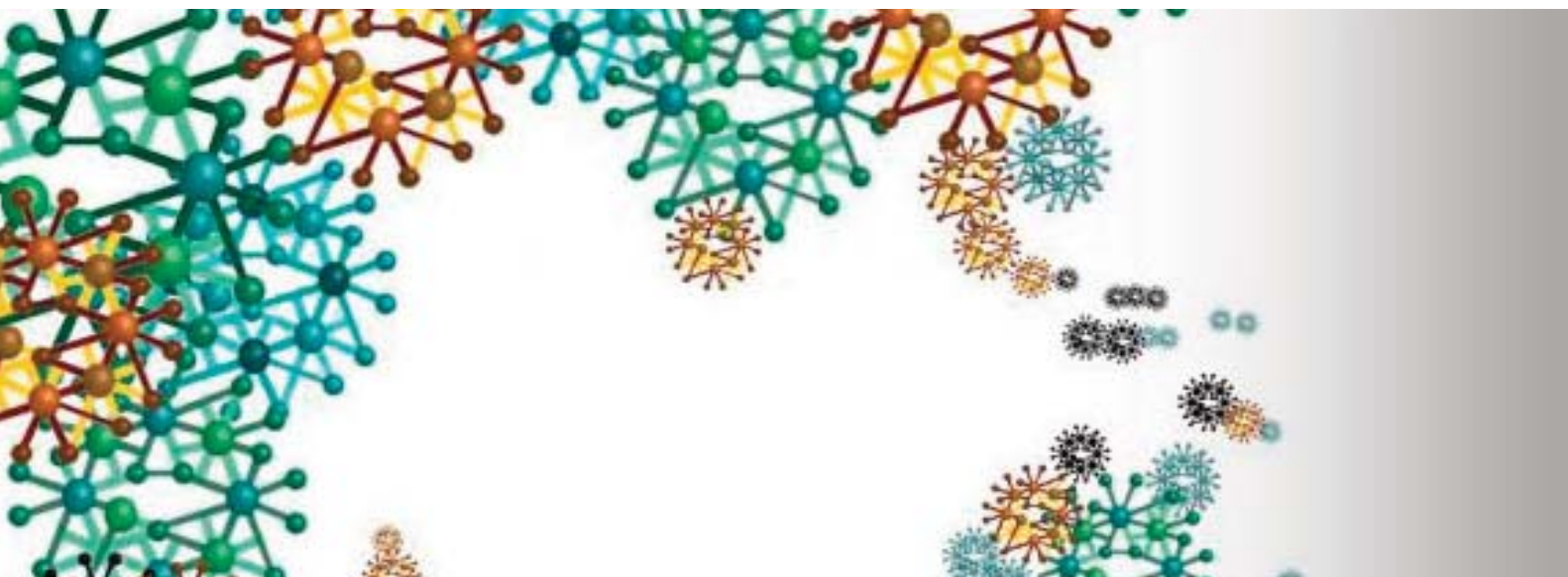


Es cuestión de que los medios asuman su responsabilidad en cuanto a los mensajes que emiten y sus consecuencias a todo nivel. No tendrían que dejar toda la responsabilidad en las manos del receptor; sino, más bien, ayudarle a ejercer su rol activo y crítico en la comunicación.

Es evidente que los medios no pueden advertir a los usuarios de todas las eventuales amenazas, pero, a mi juicio pueden intervenir de dos formas: primero, velando éticamente por los contenidos y formatos de su programación y, segundo, generando espacios específicos y/o transversales para acompañar al receptor en la puesta en práctica de su capacidad selectiva, de discriminación y de producción en relación a los mensajes mediáticos. Una vez más, el objetivo es que los ciudadanos ejerzan su responsabilidad frente a estas tecnologías.

Para ello, los medios deben colaborar en generar una competencia mediática en los usuarios, entendida ésta como «... la capacidad de utilizar de forma autónoma los diferentes medios, de comprender y evaluar de forma crítica los diversos aspectos de los medios en tanto que tales y de los contenidos mediáticos, de comunicar éstos en diversos contextos, de crear y difundir los contenidos mediáticos.» (Parlamento Europeo, 2008).

Nuestras investigaciones no han mostrado que en todo proceso de educación en medios es importante tomar en cuenta las dimensiones educativa, comunicacional y antropológica-filosófica en la perspectiva del pensamiento crítico y dentro de una re-



lación dialógica. Por ello es necesario establecer espacios de diálogo no sólo relacional sino cognitivo. Motivar a que los padres, los educadores, los niños, los jóvenes, los adultos mayores, etc. dialoguen entre sí, hablen, pregunten, expliquen, describan, etc. Así, se generará una cultura de análisis, de reflexión y de acción transformadora (Freire, 1977).

8. ¿Qué medio o medios, prensa, televisión, cine, redes sociales u otros, tiene mayor influencia en los cambios sociales?



En general, todos los medios de comunicación detentan un poder importante en los cambios sociales aunque de manera diferenciada de acuerdo a su especificidad mediática y a los factores socio-culturales, generacionales, etc. de los usuarios. Entonces, no hay un solo medio que tenga protagonismo al respecto, más bien podría hablarse de una «convergencia mediática» que implica la acción conjunta de diferentes medios con influencia, parcial y condicionada, en ciertas áreas de la vida individual y social del receptor y, por ende, de la sociedad.

En cuanto a las redes sociales, se observa que éstas están movilizando, en gran escala, personas, grupos, consignas sociales e ideológicas, etc. ¿Es que estas nuevas tecnologías producen cambios sociales más rápidos y productivos? He ahí un campo de investigación todavía a explorar.

En todo caso, sabemos que tanto los medios tradicionales como los nuevos cumplen un papel importante en los cambios sociales, pero, hay que reconocer que el entorno social (familia, escuela, etc.) y la propia disposición psicológica de los sujetos receptores actúan como redefinidores de los mensajes mediáticos. Esto nos protege de una eventual manipulación mediática y, al mismo tiempo, nos responsabiliza.

9. ¿Qué estrategias deben seguir los ciudadanos para pedir o exigir a los medios que ejerzan una labor participativa, social, o educativa?



El aporte social y educativo de los medios debe partir también de iniciativas de la sociedad civil. Para esto los ciudadanos necesitan organizarse, movilizarse y ejercer su responsabilidad personal y social al hacer sus demandas directamente a los medios o a través de instituciones representativas de la sociedad.

En este marco, los ciudadanos podrían aprovechar espacios de opinión en los medios donde soliciten producciones educativas innovadoras y significativas para la gente a fin de mejorar su calidad de vida. También, pueden acudir a los observatorios de medios donde pueden hacer reclamos y presentar propuestas, entre ellas: personal profesional en la producción de mensajes y en la educación en medios, espacios para la familia y los educadores, mecanismos de vigilancia de la normativa existente, etc.

Asimismo, la población tendría que valorar los aportes de los medios y alentar las buenas iniciativas en cuanto a información, educación y entretenimiento. Así se mantendrá el debate abierto, evitando posiciones antagónicas o extremas. En suma, es necesario ejercer un protagonismo ciudadano responsable en relación a los medios, incluyendo a los más desfavorecidos a fin de que su voz sea también escuchada.

“ los ciudadanos deben organizarse, movilizarse y ejercer su responsabilidad personal y social al hacer sus demandas a los medios ”



10. ¿Hasta dónde puede o debe llegar la responsabilidad de los gobiernos en el control de los medios de comunicación? ¿sí o no? ¿Se quebranta la libertad de expresión?



Los gobiernos deben normar e intervenir en la definición de políticas respecto a la visión, estrategias, acciones y el aprovechamiento de los medios de comunicación, recuperando la potencialidad de estas tecnologías para el desarrollo nacional.

Sin embargo, es imposible hablar de normas si no se tiene un concepto, amplio y compartido, de lo que significa la Sociedad de la Información. He ahí un primer desafío.

Si entendemos que la Sociedad de la Información

debe asumirse como un modelo de desarrollo que, teniendo como eje los derechos humanos, posibilite el acceso plural, equitativo y responsable a los medios, creemos que tanto el cumplimiento de las normas como el respeto a la libertad de expresión gozarían de mayores garantías. Esto, también, permitiría generar un debate público permanente y una responsabilidad compartida entre el Estado, la empresa privada y la sociedad civil.

De esta manera, es la sociedad en su conjunto que se autorregula en su accionar participativo y, a mi criterio, es la mejor manera de preservar la línea tan frágil que impide quebrantar la libertad de expresión.

11. ¿Cómo pueden los ciudadanos, la familia, la escuela, las asociaciones civiles, participar en los contenidos de los medios y ejercer su responsabilidad crítica y ciudadana?



No existe una Sociedad de la Información que no esté conformada por ciudadanos. Sin embargo, en la mayor parte de los casos, es evidente la poca implicación

de éstos. Por ello, lo primero es que la población esté consciente de su rol protagónico, de sus derechos y obligaciones frente a los medios de comunicación.

Para que la sociedad civil puede participar y ejercer su responsabilidad, es crucial que los ciudadanos se encuentren, se organicen y ayuden a que las funciones de los medios se cumplan en la perspectiva de privilegiar al ser humano y no a las tecnologías.

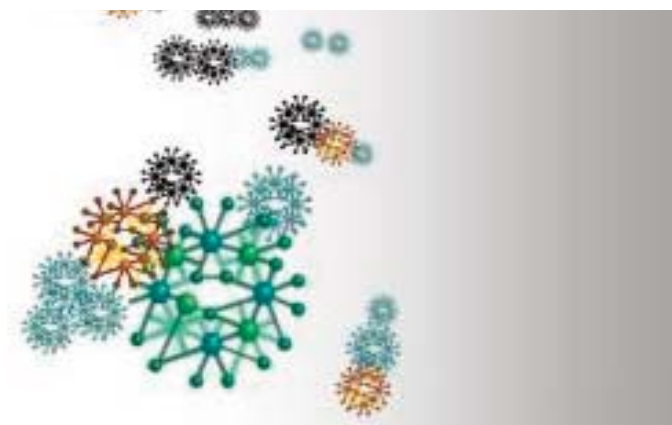
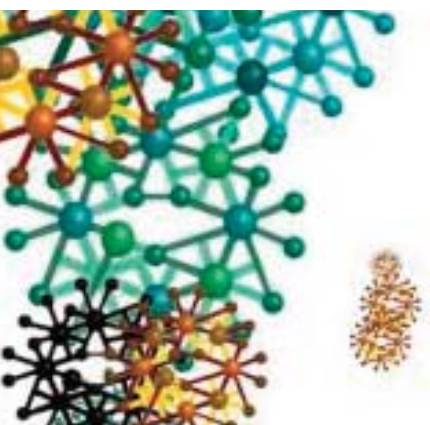
Estamos conscientes de las limitaciones a todo nivel, pero, creo que los términos clave son: acceso y participación genuina. Los ciudadanos deben aprovechar los espacios que otorgan los medios, proponiendo alternativas creativas, críticas y significativas. La participación genuina es aquella en la que la gente interviene protagónica y sostenidamente en la planificación, ejecución y evaluación de las acciones comunicativas. Se trata de empoderar al ciudadano para que ejerza su Derecho a la Comunicación dentro de la Sociedad de la Información.

12. Algún aspecto que quieras libremente exponer sobre estos temas.



Creo que éste es un tiempo de efectuar alianzas a todo nivel en vista de fortalecer el ejercicio ciudadano en relación a los medios de comunicación. Se hace urgente e imprescindible unir esfuerzos para encontrar soluciones multilaterales a los grandes desafíos de la Sociedad de la Información en el siglo XXI.

“No hay comprensión de sí mismo, que no sea mediatizado por signos, símbolos y textos” (Ricoeur, 1986), es decir, la interpretación de cualquier mensaje mediático permite también construirse a sí mismo, así se construye la identidad del receptor, se contribuye a que el receptor sea rehabilitado como sujeto. De ahí que aspectos relativos a la educación en medios en la perspectiva de la dignidad humana son cruciales para mejorar la responsabilidad de los medios en la socialización y la educación.





■ **Patricia Cortés.** Formación de maestros para la educación en medios

- **Sara Pereira** Profesora en el Departamento de Ciencias de la Comunicación e investigadora en el Centro de Investigación Comunicación y Sociedad, de la Universidad del Miño, Portugal

«O media podem e devem oferecer conteúdos/programas e desenvolver ações que promovam a participação dos cidadãos, que os sensibilize para importância de serem ativos e críticos no mundo em que vivem»

LA RESPONSABILIDAD DE LOS MEDIOS EN LA SOCIALIZACIÓN Y LA EDUCACIÓN



Aularia
Redacción
info@aularia.org



■ **Sara Pereira**

Los agentes sociales se lanzan la responsabilidad educativa de unos a otros. Los profesores y la escuela en general afirman en muchas ocasiones que no tienen por qué suplir el trabajo de la familia. La familia, no se entiende con la escuela ni la apoya. Todos, la sociedad en general, la escuela y la familia, culpan en gran medida a la televisión de la pérdida gradual de los valores mientras deja los hijos a su cuidado. Las grandes cadenas, por otra parte, no atienden a su responsabilidad socializadora y dejan en manos de la familia el control de los horarios en los que sus hijos están ante el televisor.

Para conocer un poco mejor opiniones y experiencias sobre la responsabilidad de los medios en la socialización y la educación, Aularia entrevista en este volumen a la Doctora Sara Pereira, de la Universidad del Miño, en Braga (Portugal). Es profesora en el Departamento de Ciencias de la Comunicación e investigadora en el Centro de Investigación Comunicación y Sociedad, de la Universidad del Miño, directora del Máster Comunicación, Ciudadanía y Educación entre 2010 e 2015. Sus principales áreas de investigación son: niños, gente joven y medios. televisión para niños. medios, participación y ciudadanía, educación en medios y alfabetización mediática.

sarapereira@ics.uminho.pt

La entrevista la ha realizado Enrique Martínez-Salanova Sánchez, director de **Aularia**.

Cuestiones sobre las que se ha entrevistado

Las preguntas que se han hecho a la Doctora Sara Pereira: ¿Que responsabilidad deben asumir los medios de comunicación de masas como elementos socializadores y educadores? ¿Hasta qué punto los responsables de la comunicación están al servicio del desarrollo de la sociedad y de su cultura? Las empresas televisivas, de radio o de prensa, y las produc-

toras cinematográficas, cuánto influyen en la cultura, en los valores y en los comportamientos de los ciudadanos? Cuánto de control o de autocontrol deben tener las empresas de comunicación y las productoras cinematográficas y quién debe proporcionarlo? ¿Se puede extender y cómo la responsabilidad socializador a las redes telemáticas? ¿Son de alguna forma responsables los medios de adquirir el compromiso de levantar al ciudadano de su apatía, proponiendo y sugiriendo actitudes activas y participativas? ¿Cómo pueden los medios ayudar para crear con el espectador-cliente-usuario o lector, un sistema educomunicativo, una reflexión crítica y una respuesta activa? ¿Qué medio o medios, prensa, televisión, cine, redes sociales u otros, tiene mayor influencia en los cambios sociales? ¿Qué estrategias deben seguir los ciudadanos para pedir o exigir a los medios que ejerzan una labor participativa, social, o educativa? ¿Hasta dónde puede o debe llegar la responsabilidad de los gobiernos en el control de los medios de comunicación? ¿sí o no? ¿Se quebranta la libertad de expresión? ¿Cómo pueden los ciudadanos, la familia, la escuela, las asociaciones civiles, participar en los contenidos de los medios y ejercer su responsabilidad crítica y ciudadana?

“Assiste-se hoje a uma acentuação da lógica e da lei do mercado que concebe o indivíduo mais como consumidor do que como cidadão

1. Que responsabilidade devem assumir os meios de comunicação de massas como elementos socializadores e educadores?



Os meios de comunicação, novos e mais tradicionais, sempre desempenham um papel importante no processo de socialização, sobretudo das gerações mais novas,



“ Os cidadãos, públicos ativos, podem ter um papel importante a este nível, tendo hoje vários meios ao seu alcance para intervir

fornecendo-lhes modelos de comportamento, modos de ser e de estar, influenciando atitudes e contribuindo para a formação de opiniões. Neste sentido, é importante que os meios de comunicação proporcionem conteúdos de qualidade, que permitam abrir horizontes, descobrir novos mundos e desenvolver atitudes de tolerância e de respeito para com os outros. Não devemos, contudo, esquecer que a função de educar cabe primordialmente à família e não aos meios de comunicação. Haverá país que queiram prescindir da sua função educativa e confiá-la aos meios de comunicação, quaisquer que eles sejam?

2. Até que ponto os responsáveis pela comunicação estão ao serviço do desenvolvimento da sociedade e da cultura?



Os meios de comunicação são simultaneamente expressão e agentes da sociedade, por isso, terão sempre um papel importante no seu desenvolvimento. Operam como produtores e difusores de sentidos acerca dos acontecimentos e contextos da vida social, tanto privada como pública. Contudo, a dimensão económica, a necessidade de sobrevivência financeira num sistema cada vez mais competitivo, relega para segundo plano um serviço em prol do desenvolvimento da sociedade e da cultura. Assiste-se hoje a uma acentuação da lógica e da lei do mercado que concebe o indivíduo mais como consumidor do que como público/cidadão. Todavia, também é certo que a diversidade de oferta de meios e de serviços abre novas possibilidades de escolha e de seleção.

3. As empresas televisivas, de rádio ou de imprensa, e as produtoras cinematográficas, que influência têm na cultura, nos valores e nos comportamentos dos cidadãos?



A resposta a esta questão não é linear. Diria que essa influência depende dos meios, dos seus conteúdos e também dos cidadãos. Depende também do modo como os públicos são perspetivados pelos próprios media. Claro que tem sempre algum impacto, por aquilo que mostram e divulgam, mas também por aquilo que nunca dão a conhecer, por razões de estratégia (sobretudo económica) das empresas. Se aquilo que é oferecido aos públicos (ou será melhor dizer às audiências?) pela rádio, pelos ecrãs ou pelas páginas da imprensa é sobretudo o que entra na circulação comercial, a oferta e a possibilidade de escolha ficam muito limitadas. Mas que margem de ação têm os públicos para procurarem outro tipo de produtos e de produções? Que capacidade têm de questionar, e mesmo de reagir, ao que essas empresas oferecem e que acabam por veicular em termos de valores, de atitudes e de comportamentos? Os cidadãos, considerados aqui como públicos ativos, podem ter um papel importante a este nível, tendo hoje vários meios ao seu alcance para intervir. É preciso, por isso, apostar na formação dos públicos ao nível da educação para os media.

4. Que controlo ou autocontrolo devem ter as empresas de comunicação e as produtoras cinematográficas e quem deve proporcioná-lo?



Esta é uma discussão que tem anos, que alimenta diferentes perspetivas e que deu origem a diferentes propostas de modelos de regulação. Certo é que os meios de comunicação são empresas com responsabilidade social, sendo importante que prestem contas sobre a sua ati-



vidade. Também a este nível, a sociedade civil pode exercer um importante papel de escrutínio em relação à ação dos media. A figura do Provedor (Defensor; em Espanhol), existente já em alguns meios de comunicação, pode ser uma excelente forma de ligação entre os públicos e os meios de comunicação, podendo exercer uma ação vigilante relativamente à ação dos media.

5. Pode-se estender a responsabilidade socializadora às redes telemáticas?



Sem dúvida que a responsabilidade socializadora se estende às redes telemáticas. Hoje exercem um papel tão ou mais importante que os meios de comunicação mais tradicionais no processo de socialização.

6. Devem os meios ser, de alguma forma, responsáveis pelo compromisso de retirar o cidadão da sua apatia, propondo e sugerindo atitudes ativas e participativas?



O media podem e devem oferecer conteúdos/programas e desenvolver ações que promovam a participação dos cidadãos, que os sensibilize para importância de serem ativos e críticos no mundo em que vivem. Mas mais oportunidades de participação nos e através dos media não significa necessariamente maior ação ou mobilização por parte dos cidadãos. É necessário que essas oportunidades sejam usadas e que os cidadãos saibam como tirar proveito de espaços e de serviços

que possam estar ao seu alcance. Ou que eles próprios criem ou reivindiquem esses espaços. A ação dos media é importante, mas a ação dos cidadãos é também fundamental.

7. Como podem os meios ajudar a criar um espectador-cliente-utilizador ou leitor, um sistema educomunicativo, uma reflexão crítica e uma resposta ativa?



Para que isso possa acontecer, é necessário, desde logo, que os meios de comunicação tenham uma atitude aberta. É também necessário que estejam interessados em formar públicos críticos e exigentes. Com estas características, os públicos terão mais condições para exigir uma oferta de qualidade. Ora, olhando para o panorama mediático, será que interessará a todos os meios? Estarão interessados neste diálogo e neste compromisso com os públicos? No caso de estarem, algumas estratégias podem passar pela oferta de conteúdos, de programas, de rubricas, de espaços, de serviços com objetivo de proporcionar uma reflexão e uma discussão críticas por parte dos cidadãos; de criar um maior conhecimento sobre o próprio sistema mediático e o seu funcionamento; de incentivar à participação e à produção. Uma vez mais, o caso do Provedor dos Media (Defensor del Lector; Defensor del Oyen-

“...oferta de conteúdos, programas, rubricas, espaços, serviços com objetivo de proporcionar uma reflexão e uma discussão críticas...”



te; Defensor del Espectador) é um bom exemplo de como se pode criar essa relação com os cidadãos, de os levar a (re)agir e a conhecer melhor o mundo dos media. A criação de iniciativas conjuntas com Universidades (nomeadamente Faculdades de Comunicação), com Associações (por exemplo, Associações de Consumidores dos Media) ou outras instituições, pode também originar a criação de programas de educomunicação que tenham como objetivo promover atitudes e capacidades de análise, compreensão e ação críticas.

8. Que meio ou meios, imprensa, televisão, cinema, redes sociais ou outros, têm maior influência nas mudanças sociais?



Depende muito do tempo e das circunstâncias sociais, históricas, políticas e económicas. Todos estes meios, em tempos específicos, foram/são responsáveis por importantes revoluções sociais. Por isso mesmo, não dou destaque a um único meio, por vezes é também a ação de vários que dá origem a importantes mudanças nas sociedades. Na era digital, a informação corre mais rapidamente e é capaz de chegar a mais indivíduos, podendo causar um maior impacto.

Muitas vezes são os cidadãos comuns que publicam as suas imagens e os seus comentários, fazendo desencadear a necessária cobertura por par-

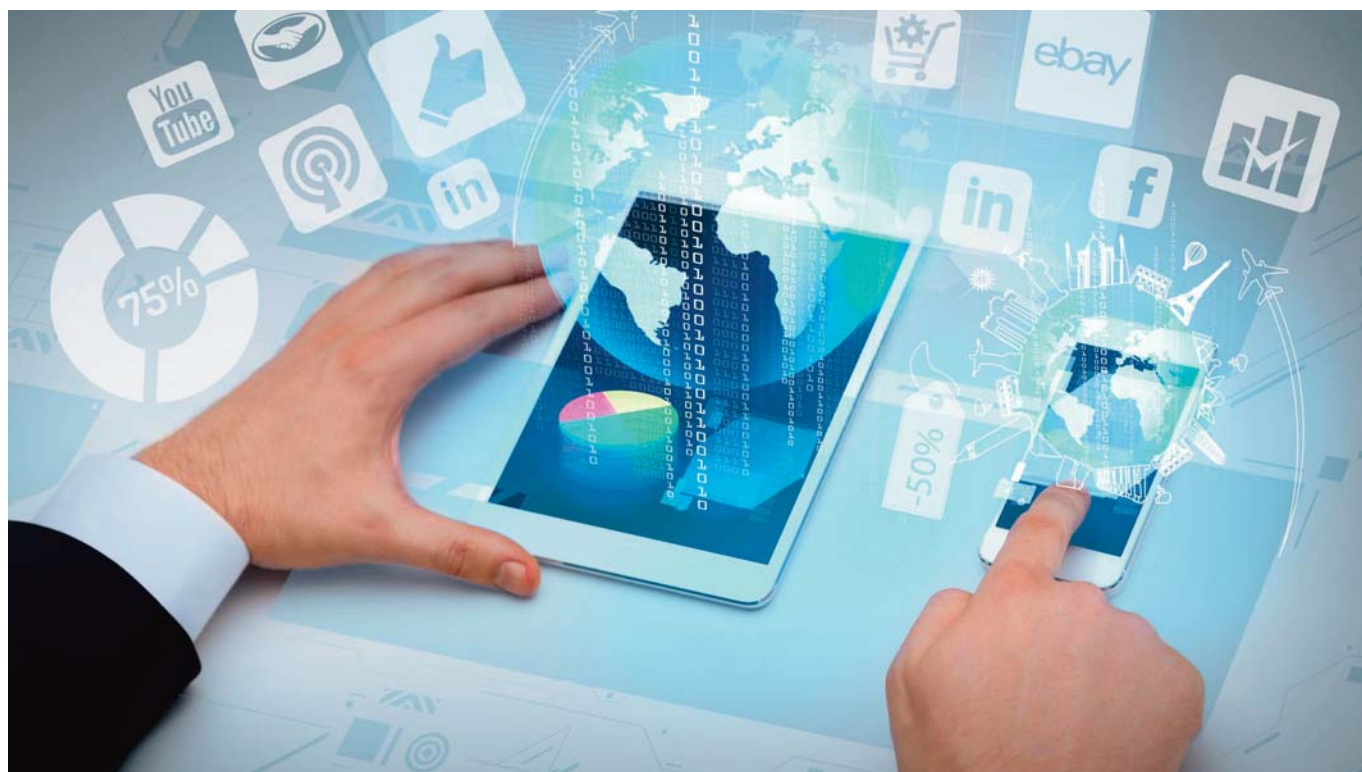
te dos profissionais dos media. Há hoje, da parte do cidadão, um maior poder em relação à circulação da informação, o que exige uma maior atenção ao que é notado e publicado. É fundamental aprender a confrontar a informação, verificar as fontes e identificar o não-dito, o que ficou no silêncio e não chega a constituir matéria noticiável.

9. Que estratégias devem seguir os cidadãos para pedir ou exigir aos meios que exerçam um trabalho participativo, social ou educativo?



A este nível, gostaria de dar o exemplo do GILM – Grupo Informal de Literacia para os Media – constituído em 2009 por representantes de instituições públicas com responsabilidades nesta matéria, que quiseram unir esforços para inscrever a educação para os media nas políticas públicas. O Grupo foi inicialmente constituído pelo ex-Gabinete para os Meios de Comunicação Social, a Entidade Reguladora para a Comunicação Social, o Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho, a Comissão Nacional da Unesco, o Conselho Nacional da Educação e o Ministério da Educação, alargando-se posteriormente à RTP – Rádio e Televisão de Portugal, à Rede de Bibliotecas Escolares à Direção-Geral de Educação e à Fundação para a Ciência e Tecnologia. Entre as várias iniciativas promovidas pelo GILM, será de destacar a semana ‘7 dias com os media’ que se tem realizado anualmente, desde 2013,

“...confrontar a informação, verificar as fontes e identificar o não-dito, o que ficou no silêncio e não chega a constituir matéria noticiável



de 3 a 9 de maio. Com esta operação, o GILM tem procurado visaram desafiar um vasto leque de organizações, instituições, empresas, meios de comunicação e cidadãos a desenvolver iniciativas centradas na relação com os media. Será um exemplo de como envolver vários agentes, de lhes dar voz ativa.

10. Até onde pode ou deve chegar a responsabilidade dos governos no controlo dos meios de comunicação? Sim ou não? Quebra-se a liberdade de expressão?



Como referi atrás, esta é uma discussão já com largos anos. Uma intromissão dos governos nos meios de comunicação social, controlando a sua atividade, não será uma forma saudável de regulação, podendo criar enviesamentos que prejudicam o sistema democrático de uma sociedade. Para além da autorregulação, que será de incentivar, há formas de heteroregulação independentes que devem garantir o cumprimento das suas responsabilidades sociais em prol do 'interesse público'. No caso dos meios de serviço público, é fundamental que contem com financiamento público, mas é fundamental garantir um alto grau de independência face ao governo, mantendo um processo de responsabilização para com o sistema político e os públicos.

11. Como podem os cidadãos, a família, a escola, as associações civis, participar nos conteúdos dos meios e exercer a sua responsabilidade crítica e cidadã?



Antes de mais, é importante que compreendam o papel que os meios de comunicação têm nas suas vidas e na dinâmica das sociedades. A centralidade que os media assu-

mem nas nossas vidas nem sempre é reconhecida, ou é remetida para segundo plano, para uma função de mero entretenimento. Esta visão dos meios de comunicação leva muitas vezes a desvalorizar o importante papel que assumem na configuração da vida quotidiana e da cultura; no modo como conhecemos o mundo em que vivemos. Em Portugal, esta desvalorização do papel dos meios é muitas vezes um entrave à sua entrada nas escolas, podendo impedir o desenvolvimento de ações e de projetos de educação para os media. A realização de projetos e de iniciativas neste âmbito será a melhor forma de sensibilizar e de capacitar cidadãos, famílias, escolas e associações civis para o exercício crítico da cidadania.

12. Algum aspeto que queiras livremente expor sobre estes temas.



Neste último tópico gostaria de destacar a importância que a educação para os media assume nos dias de hoje, como um campo de estudo, de ação e de intervenção. Para que esta área seja uma realidade, e não apenas uma ideia ou a pretensão de alguns, é fundamental que seja colocada na agenda pública e política, porque apenas com vontade e interesse políticos e apenas com cidadãos sensibilizados para a sua importância, é possível desenvolver um trabalho consistente neste domínio.



MÁLAGA. PROYECTO DE RADIO EN LA ESCUELA

Investigar, expresarse y aprender a través de las ondas

ACTIVIDAD CENTRADA PRINCIPALMENTE EN EL ESTÍMULO DE HÁBITOS INVESTIGADORES EN LOS EDUCANDOS ASÍ COMO EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA.



Norberto Domínguez Jurado

CEIP Hans Christian Andersen, Málaga
nodojur@gmail.com

Esta experiencia didáctica, Mención Especial en los XXVII Premios Joaquín Guichot, relata la aplicación de un proyecto de investigación e innovación educativa basado en el empleo de la radio escolar como herramienta vehicular para el fomento de aprendizajes significativos, centrados principalmente en el estímulo de hábitos investigadores en los educandos así como en el desarrollo de la comprensión y expresión oral y escrita. Su origen se remonta al curso 2012/13 en el C.E.I.P. Rafael Alberti (Arroyo Coche, Málaga), continuando su aplicación hasta la actualidad en el C.E.I.P. Hans Christian Andersen (Málaga) y otros centros educativos en plena formación y creación de sus propias emisoras escolares.

¿Cómo surge el proyecto?

En plena Era de la Información, nuestra sociedad se está viendo avocada a un inexorable e incontrolable

cambio cultural. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento representan uno de los baluartes de la escuela del Siglo XXI (Esteve, 2008). Dicha necesidad se sustenta en la digitalización del conocimiento y la impronta de que la información fluya con la mayor rapidez posible (Cebrián & Gallego, 2011), llevando consigo una impetuosa carga a lomos de las familias.

La brecha digital representa el abismo entre dos mundos: las personas que sí pueden acceder a dicha información y las personas que no tienen acceso (Esteve, 2008). ¿Son estas tecnologías un elemento conductor que guíe a la sociedad hacia una mejora de su capacitación ciudadana? ¿Es cierto que, a mayor información, mejores conocimientos? Estas son algunas de las cuestiones que nos planteamos inicialmente, pues el paso del tiempo acechaba sin miramientos y nuestros procesos de enseñanza y aprendizaje po-

dían llegar a quedarse tan obsoletos como un teléfono celular ante su novel sucesor.

A pesar de los anteriormente citados aspectos, la escuela actual sigue dando muestras de su rigidez en ciertos matices: estructura horaria, asignaturas estancas, inflexibilidad aularia,... No se trataba de hacer una crítica, era una simple forma de detectar las características de nuestro entorno cercano desde un punto de vista lo más sensato posible, pues en base a las circunstancias propias es como se pueden plantear cambios significativos (Esteve, 2008).

En este sentido, nuestro actual currículum educativo legislativo, tanto a nivel nacional (MECD, 2014) como a nivel autonómico (Junta de Andalucía, 2015), no dispone de un tratamiento metodológico concreto sobre el lenguaje oral y su incursión directa en las aulas.

Las referencias que se incluyen hablan de incluir tratamientos durante las clases, sin asignar directamente un peso requerido y necesario para el trabajo de la oralidad entre el alumnado (Delorme, 1985). Son, quizás, los núcleos temáticos (Junta de Andalucía, 2007) los que dan algo más de luz en este sentido, pero seguíamos manifestando inquietud por conocer qué ocurriría si se trabajase de forma más habitual y continuada la comprensión y expresión oral en la escuela.

Son muchos los y las docentes que llevan años dedicándole el espacio que se merece a este ámbito de la comunicación. La mayoría del profesorado que dedica tiempo en exclusiva a hablar para interactuar y aprender a escuchar se encuentra ubicado en la Etapa de Educación Infantil, sin duda uno de los momentos más definitorios del alumnado en su proceso evolutivo (Esteve, 2008). ¿Por qué no fijarnos en las metodologías de este profesorado? Abrir nuestras aulas significa también potenciar los aprendizajes entre do-

centes, sean cuáles sean sus perspectivas, dimensiones o puntos de vista acerca de qué es la educación.

En este sentido, la operatividad de toda aplicación metodológica desempeña un papel fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Río, 1990). Buscábamos un híbrido entre algo que potenciase la comunicación, la investigación y los aprendizajes significativos para, a la vez, ser sostenible en el tiempo.

¿Por qué una radio escolar?

Es precisamente la respuesta a la pregunta anterior la que completa el significado de la presente: la radio escolar encajaba perfectamente en esa ansiada búsqueda entre lo operativo en el espacio y en el tiempo, así como lo enriquecedor y motivador que podía resultar asignar roles periodísticos a los educandos desde una perspectiva lúdico-didáctica (Muñoz, 1994).

Para su puesta en escena, barajamos los pros y los contras de utilizar una radio escolar, conociendo otras experiencias a través de las ondas de diferentes centros educativos y con realidades bien diversas: «al principio nos costaba hablar en la radio, pero cada vez lo hacemos mejor» (Alba Pérez, alumna participante). La radio es uno de los medios de comunicación más directos, rápidos y aplicables a cualquier sector que se precie (González, 1989), ofreciendo una disponibilidad casi perenne al oyente para poder acceder a la información transmitida.

Los contextos educativos cambian tanto como la propia sociedad, y en muchas ocasiones dichos cambios afectan también al estatus manifiesto de un cen-

Queríamos crear una radio que fuese sencilla y directa, para que alumnado y profesorado se sintiese atraído para contribuir a su participación, ágil y fundamentada...



tro escolar y del profesorado que lo integra. La interdependencia generada por una emisora de radio convencional, formada por diferentes editores digitales y micrófonos, conducía a pensar en la necesidad de centrar su figura en una o varias personas responsables del proyecto en cuestión.

Pero, ¿Y si conseguimos crear una radio escolar que sea accesible, tanto en su realización como en su mantenimiento, a cualquier profesorado, alumnado y comunidad educativa? Estábamos consiguiendo enarbolar una idea que, con el tiempo, fructificaría en la creación de una radio escolar digital.

¿Qué es la metodología *forumcast*?

Lo teníamos decidido: queríamos crear una radio que fuese sencilla y directa, para que el alumnado y el

profesorado se sintiese atraído para contribuir a su participación; ágil y fundamentada, en la que tanto las familias como los educandos pudiesen investigar e intervenir trabajando codo con codo; espontánea y no prefabricada, en la que las informaciones aportadas no se

remitiesen a la lectura de un texto previamente elaborado, sino que fuese fruto de las explicaciones propias de educandos acordes a su edad; y finalmente, participativa y reflexiva, en la que sus participantes pudiesen contrastar sus informaciones in situ, generando procesos co-evaluativos para estimular esa competencia en el aprender a aprender: «la metodología *forumcast* aporta una dimensión diferente al uso de las herramientas digitales como medio didáctico y no tanto como técnico» (Norberto Domínguez, profe-

sor responsable del proyecto).

La metodología autodefinida y acuñada como *forumcast* integra el uso de la radio escolar desde una perspectiva natural en sus intervenciones, evitando la artificialidad y la prefabricación de guiones, para propiciar la interacción entre el alumnado, representando de esta forma situaciones comunicativas reales. De hecho, y en relación a la literalidad de su nombre, hace directamente referencia a ese debate lanzado precedido por un arduo trabajo de búsqueda de información, investigación e involucración de las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la radio escolar.

Esta forma de hacer radio, con metodología *forumcast*, es por tanto una manera idónea para identificar a sus iguales entre sí, alimentando las relaciones sociales y promoviendo el respeto y el valor de tomar la palabra y de escuchar a las personas, algo que en muchas ocasiones se tiende a olvidar dentro de nuestro propio sistema educativo en su conjunto (Esteve, 2008).

¿Cuáles son los pasos para hacer radio con *forumcast*?

De forma inicial, y en colaboración con el alumnado, se realiza una lluvia de ideas en la que se recojan las impresiones, inquietudes, curiosidades y temas de los que se desearían hablar durante cada programa de radio. Su duración ha de ser mínimamente semanal, evitando así saturar a las familias con exceso de información y contribuyendo a la generación de la expectación por publicar cada programa semana a semana. En nuestra experiencia, esta fue la opción seleccionada.

El establecimiento de posibles temáticas a abordar semanalmente en cada programa de radio esco-

Una manera idónea para identificar a sus iguales, alimentando las relaciones sociales y promoviendo el respeto y el valor de tomar la palabra y de escuchar



lar contribuía también a la estructuración ordenada, secuenciada y lógica de un encadenamiento de ideas que nos iría trasladando, de forma gradual y procesual, hacia la profundización de aspectos que aparecen de forma transversal en el currículum: los temas transversales y la educación en valores: «conocíamos y pensábamos en cosas que en clase no solíamos hablar» (Francisco Berrocal, alumno participante).

Es a través de los temas transversales y la educación en valores como pudimos ir progresando y profundizando sobre las diferentes temáticas abordadas, conociendo (*a priori*) sus singularidades y mostrando nuestra opinión, crítica y constructiva, sobre las mismas. Durante el proceso investigador, es el propio alumnado el que encomienda a las familias su relevancia: por un lado, para ayudarles a clarificar ideas, conceptos e informaciones encontradas por los educandos; y por otro, para potenciar la sostenibilidad y motivación del proyecto a través del *feedback* positivo o retroalimentación sostenida tras la realización de cada programa radiofónico.

En base a las circunstancias encontradas, y al elevado número de alumnado que se ubica dentro de un aula, la presencia de un único micrófono con características ambientales se antojaba como idóneo para la grabación de cada uno de los programas. Tanto para el comienzo como para el final de la grabación, se utilizaba una cabecera identificativa con los datos de la emisora educativa, resaltando la identidad de la misma y contribuyendo a su perspectiva motivadora (González, 1989).

zález, 1989).

Contribuir a la operatividad del proyecto es asegurar su sostenibilidad en el tiempo. En este sentido, decidimos simplificar al máximo nuestras acciones para que no demorasen los tiempos de su aplicación: dimos prioridad a la didáctica por encima de la tecnología.

Posiblemente, una radio escolar integrada con editores musicales y micrófonos individuales ofrezcan una mejor calidad de sonido, reverberación, impresión técnica y/o aspecto profesional del mismo. No obstante, para sustentarse en el tiempo, entrarían en acción diferentes agentes determinantes que podrían conllevar a su pronta extinción: dependencia de medios, dependencia de recursos humanos, ralentización de su publicación en base al montaje, etc.

Para nuestro Proyecto RadioEscuela, decidimos que sería lo mejor publicar cada programa a través de los podcast en un Sitio Web de referencia, de forma que las familias y cualquier persona interesada pudiese acceder a dichos contenidos con facilidad. Así fue, y los resultados no tardaron en llegar, puesto que las familias podían flexibilizar sus horarios para dedicarle el tiempo necesario a la escucha y audición de cada programa de radio.

Publicar cada programa en un Sitio Web de referencia, de forma que las familias y cualquier persona interesada pudiese acceder a los contenidos con facilidad



¿Hasta dónde hemos llegado?

Con el presente proyecto de investigación e innovación educativa hemos conseguido cumplir diferentes objetivos, algunos de los cuales no nos planteamos de forma inicial, como fue el profundo trabajo en la investigación escolar del alumnado: la necesidad de que sean los educandos los que tomen la iniciativa y trabajen su autonomía personal les preparará para participar de forma activa en la sociedad en la que viven (Esteve, 2008). Igualmente, el desarrollo de la expresión oral vino acompañado del trabajo en el procesamiento, resumen, descripción y elaboración por escrito de cada uno de los datos que se iban recogiendo.

Almudena Árboles, una de las alumnas participantes opina que: «lo que más me gusta de la radio es que todos participamos y todos nos escuchamos»

Del mismo modo, el presente proyecto también protagoniza sus aportes en lo que respecta a la identificación de su entorno cercano como parte importante de su identidad propia. Este ha sido, sin duda, un proyecto familiar en el que todos y todas participaban por igual: «lo que más me gusta de la radio es que todos participamos y todos nos escuchamos» (Almudena Árboles, alumna participante).

¿Cuál es la prospectiva del proyecto radioescuela?

Sin duda, nunca pensamos que nuestro proyecto lle-

garía hasta donde ha llegado: a recibir la Mención Especial de los XXVII Premios Joaquín Guichot, a la innovación educativa en Andalucía. Siempre resulta gratificante que reconozcan nuestro trabajo, pero lo es mucho más cuando se trata de tantos años dedicados en cuerpo y alma a que este sueño fuese posible siendo un excelente e inmejorable trabajo desarrollado por todos y cada uno de los y las participantes de este proyecto.

En nuestro afán está continuar con esta iniciativa allá por donde vayamos, contribuyendo a que se extienda a muchos otros centros educativos ya no solo de Andalucía, sino también de España y del resto de países hispano-hablantes. Finalmente, otro de los aspectos que determinarán nuestras futuras acciones se resumen en la asociación: la creación de una red de radios escolares, tanto a nivel autonómico como nacional, aportaría el impulso necesario para ayudar a seguir creciendo a este tipo de iniciativas.

Con RadioEscuela queremos aprender a oír del corazón y a enseñar a tocar con las palabras. Ahora y siempre, ese será nuestro RETO.

Referencias bibliográficas

Crebián, M. & Gallego, M.J. (2011). Procesos educativos con TIC en la Sociedad del Conocimiento. Madrid: Pirámide.

Delorme, C. (1985). De la animación pedagógica a la investigación-acción. Perspectivas para la innovación escolar. Madrid: Narcea.

MÁLAGA HOY | Sábado 17 de Enero de 2015 15

MÁLAGA

EDUCACIÓN

● Una radio ayuda a los alumnos de 4º del CEIP Hans Christian Andersen a investigar y reforzar su expresión oral

Aprender a través de las ondas

Cristina Fernández MÁLAGA

Un ordenador y un micrófono ambiental. Investigación, puesta en común y ganas de compartir y expresar lo aprendido. No han necesitado más los alumnos de 4º curso del CEIP Hans Christian Andersen para elaborar semanalmente en formato *podcast* un programa de radio que posteriormente es emitido a través de internet. El profesor Norberto Domínguez es el coordinador y creador del proyecto de innovación educativa que surgió en su anterior destino, el colegio Rafael Alberti de Almería. "Veía que en el currículo había una carencia bastante importante, el refuerzo de la expresión y la comprensión oral", explica.

De ahí partió Onda Andersen, puesta en marcha en este curso y que ha logrado objetivos mayores. "La radio no sólo permite desarrollar la expresión oral, sino que también promueve la investigación educativa", agrega este especialista de Educación Física. Los alumnos, cuenta el docente, proponen los temas a principio de curso y se hacen programas monográficos cada semana. "Se trabajan temas transversales como la educación ambiental, el consumo y discursos relacionados con las habilidades sociales", plantea el coordinador del proyecto. También subraya la apuesta por la improvisación, que ayuda a los escolares a soltarse y hablar en público. Pero hay más. En su búsqueda existe un "procesamiento de la información

Alrededor de 200 docentes participan en una treintena de proyectos destinados a mejorar la práctica educativa de forma innovadora y la elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos. La delegada de Educación, Patricia Alba, que ayer visitó Onda Andersen, destacó la "labor in-

vestigadora del profesorado malagueño para dar respuestas a las nuevas necesidades del alumnado" y agregó que estos programas "mejoran la calidad de la enseñanza". La Consejería tiene abierta una nueva convocatoria para la autorización de proyectos hasta el 27 de febrero.

hablada, pero también leen periódicos o consultan en internet, toman notas y, sobre todo, son capaces de masticarlo todo para luego transmitirlo de una forma atractiva", dice Norberto Domínguez. Los niños están entusiasmados. "Ellos se sienten bien porque escuchan sus padres y compañeros -físicamente. *weebly.com*-, y nosotros potenciamos los aprendizajes significativos", dice. Esos que quedan marcados para siempre.



Norberto Domínguez, coordinador del proyecto, y Patricia Alba escuchan a una alumna del CEIP Hans Christian Andersen.

Unos 200 docentes en 30 proyectos

Esteve, J.M. (2008). La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento. Barcelona: Paidós.

González, F. (1989). En el dial de mi pupitre. Las ondas, herramienta educativa. Barcelona: Gustavo Gili.

Junta de Andalucía (2007). Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación en Andalucía.

Junta de Andalucía (2015). Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

MECD (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de fe-

brero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Muñoz, J.J. (1994). Radio Educativa. Salamanca: Cervantes.

Río, P. (1990). La radio en el diseño curricular. Experiencia de una emisora escolar. Madrid: Bruño.

Proyecto RadioEscuela - Investigar, expresarse y aprender a través de las ondas



SEVILLA. NIÑOS Y ADOLESCENTES HACEN CINE

20 años de Taller Telekids: aprendiendo y creando con niños y adolescentes

EDUCOMUNICACIÓN. HACIA UNA VISIÓN CRÍTICA DEL MUNDO AUDIOVISUAL

**Jacqueline Sánchez Carrero**

Profesora del Máster de Educación y Comunicación de la Universidad de Huelva.
jsanchezcarrero@gmail.com

Si hay algo claro en este mundo digital, es la predominancia del audiovisual. El audiovisual es utilizado hoy, además para los usos conocidos tradicionalmente, para ilustrar un gran cúmulo de informaciones, entre ellas las noticias de prensa en su versión digital. Lo que hasta hace poco era únicamente texto, hoy parece más fiel si lo vemos en un vídeo. Las redes sociales, que se han convertido en una herramienta muy popular para diversos fines, también están repletas de vídeos que van desde lo formal hasta lo anecdótico.

Lo cierto es que todo este entorno del mundo digital ha posicionado al vídeo en un lugar importante sin que muchos hayan tenido la oportunidad de aprender a desarrollar su mirada crítica ni mucho menos a producirlo en coherencia con unos objetivos y con un mínimo de calidad ya no solo técnica, sino de contenidos. La educación mediática abarca a los medios en general, pero sobre todo al audiovisual porque es uno de los re-

ursos con el cual se llega más directamente a la parte emocional del ser humano, y por tanto, tiene gran poder de influencia: entra por el sentido de la vista, del oído y también por el corazón. Para nadie es un secreto que la información es hoy una mercancía con mucho valor con la que se puede manipular y ser manipulados.

Mucho se ha publicado sobre la educación mediática desde hace varios años. Sobre todo desde el 2008, cuando el Parlamento Europeo puso nombre y apellido al hecho de enseñar acerca de los medios de comunicación, aunque esto ya se viniera haciendo desde mediados del siglo XX, bajo otras denominaciones. Pero ¿qué aporta la educación mediática en concreto? A mi juicio, lo que principalmente hace es afinar nuestra mirada sobre los contenidos de los medios. De este modo la educación mediática empodera a la persona porque le dota de herramientas y de procedimientos para desapegarse de los medios y mirarlos con un enfoque crítico.

Formación de niños en el enfoque crítico

Pero ¿de qué manera se forman los niños en el enfoque crítico? Después de muchos años de experiencia y de repasar estrategias que otros investigadores han adoptado, pensamos que una de las principales formas es hacerlo a través del desarrollo de la producción audiovisual. De esa manera son los propios niños y adolescentes quienes pueden llegar a reconocer cómo se produce un mensaje, quién lo hace, qué quiere dejar claro, bajo qué premisas, y sobre todo, cuál es el objetivo de dicho mensaje.

En Taller Telekids nos dedicamos a eso. Lo hacemos con grupos pequeños de niños o adolescentes porque nos interesa que cada uno de ellos tenga claro y pueda expresarse con el tiempo y el espacio que mejor podamos ofrecerle. Así, los niños experimentan una gran variedad de actividades que van desde la escritura -la escritura creativa de guiones-, pasado por la organización de la producción, hasta el visionado de distintos géneros audiovisuales producidos por adultos y también por niños como ellos. Es una actividad que comencé en 1996, cuando propuse el tema como parte de una investigación universitaria. Lo que fue un experimento se convirtió con el paso del tiempo en mi actividad preferida, un sinónimo de «ocupación para ser feliz», lejos del concepto usual de trabajo. Me di cuenta que estaba dentro de un perfil profesional que hasta ahora va tomando auge, es el educador en medios.

En una época en la que los padres y madres no tienen tiempo para sentarse con sus hijos frente a las pantallas -que son cada vez más variadas- y mientras los expertos defienden que los niños se «autorregulen» en el uso de las tecnologías, es necesario una alfabetización no únicamente digital y tecnológica, sino más bien mediática. Que los niños conozcan acerca

de la industria que está detrás de los medios, que sepan sobre los procesos audiovisuales y que puedan desarrollar su mirada hacia el buen gusto -la estética- ante el cine, la televisión y los medios en general.

Educación para la imagen

A lo largo de estos años, dedicados también a la investigación, me he percatado de lo mucho que vale ser perseverante esta profesión. Más allá de si se apuesta por que sea una asignatura independiente o transversal en el currículo, valoro especialmente a los profesionales que de manera intuitiva -o con cierta preparación pero mucho entusiasmo- instruyen a los más pequeños con la esperanza de que se eduquen en la imagen, empoderándolos para que sean ciudadanos críticos y prosumidores con mensajes coherentes y positivos.

¿Cómo lo hacemos en Taller Telekids?

Dando rienda suelta a los niños gracias a su capacidad para aprender. Nuestro método -producto de más de una década de trabajo detrás de las cámaras de televisión y concienciados de lo importante que es la alfabetización audiovisual- consta de dos grandes apartados, uno dedicado a la producción y otro a la recepción crítica audiovisual. El primero está dividido en subtalleres titulados: El pequeño escritor de guiones, El pequeño cámara, El pequeño mago de la iluminación y el sonido, El pequeño editor. El segundo gran apartado se desarrolla a través de todo el taller mediante el visionado de algunos géneros como el dibujo animado, las series de

Me di cuenta que estaba dentro de un perfil profesional que va tomando auge, es el educador en medios



■ **Visionado de cine de los comienzos** Obreros que salen de la fábrica Lumi'ere

TV, spots publicitarios, cortometrajes, y noticias, en el nivel más avanzado.

Los secretos de la tele

Nuestro manual «Los secretos de la tele» aporta además una serie de formularios, propios del trabajo audiovisual, para que los niños tengan la oportunidad de rellenar un plan de producción, un presupuesto, una hoja de citas, el desglose de un guión o diseñen un *storyboard*. Además incluye un diccionario con términos especializados, una guía para el adulto –padre o tutor– con la aspiración de que abra el debate con el niño frente al visionado de series, películas, anuncios publicitarios... La idea siempre ha sido fomentar el diálogo para que juntos aprendamos frente a las pantallas y desde detrás de las cámaras.

Cuando miramos atrás y recordamos aquel 6 de noviembre de 1996 cuando dimos la primera clase del taller, cuando comenzamos nuestro tránsito por el mundo de la alfabetización mediática de manera activa, vemos que son ya 20 años los que se cumplen en este 2016. Sin embargo, parecen pocos y sobre todo

«como si fuera ayer». No es posible hablar de esos inicios sin ilusión porque eso fue lo que marcó el principio del camino. En todo este tiempo

hemos tenido la oportunidad de impartir el taller en distintos espacios: en el interior de un canal de televisión, en centros escolares, en entidades como fundaciones para la ciencia y tecnología o para el desarrollo artístico, en bibliotecas, en espacios de uso teatral, en aulas de escuelas privadas, en centros cívicos y hasta en casas de familia. También hemos colabora-

do con Organizaciones No Gubernamentales, siempre en la vía de que los chicos aprendan a ser mejores espectadores mientras desarrollan sus ideas a través de la producción de diversos cortometrajes, dibujos animados, mensajes publicitarios, reportajes, noticieros, documentales o cualquier otro género ya sea en el formato de «acción viva» o de animación.

Varios premios nacionales e internacionales

Gracias a esa gran variedad de miradas de nuestros pequeños directores, estos últimos años han sido históricos para Taller Telekids. Hemos logrado participar en más de una treintena de festivales nacionales e internacionales de cine y muestras de vídeo realizado por niños. También hemos tenido el honor de recibir algunos reconocimientos como el Premio del Jurado Internacional del Festival PLURAL+ (Nueva York) en dos ocasiones, Premio al Mejor Corto en el Festival Pequeño Cineasta (Brasil), Premio Festicortos (Argentina), Premio al Mejor Corto en el Festival Vía de La Plata (Badajoz, España) y la Mención Especial en el Festival de Cine Fundación (Venezuela), en el Seoul International Youth Film Festival (Seúl, Corea) y en el II Youth International Film Festival (Plasencia, España). Todos estos han sido grandes momentos para nuestro taller –únicos–, sobre todo aquellos en los que hemos tenido la oportunidad de compartir con los propios niños y niñas en momentos inolvidables, subidos en un escenario para que les reconozcan su pequeña gran obra de cineasta.

Todo esto nos entusiasma cada vez más, nos toca los sentimientos, nos ensancha el corazón... Es emocionante ver que un niño responde a una actividad creativa tomando los fundamentos que ha aprendido de nuestro programa de enseñanza y además pone de su propia cosecha para mejorar esas aportaciones.

Es emocionante ver que un niño responde a la actividad creativa tomando los fundamentos que ha aprendido de nuestro programa



■ **Proceso de filmación** Localizaciones en plena naturaleza

Nos produce ternura ver a los más pequeños asumiendo decisiones, tomando confianza en sí mismos, adquiriendo actitudes como la paciencia, o haciéndose responsable de un procedimiento propio de la producción audiovisual, pensando muchas veces en la audiencia a la que va dirigida y en su propósito, como pequeño director. Nos alegra encontrarlos con niños que han sido nuestros alumnos, hace ya varios años, y que tienen una sonrisa en su cara al recordar «aque- llos días de Taller Telekids», como suelen decir.

Centrados en el audiovisual

La educación mediática es bastante amplia, sí, y se necesitarían muchas horas para abarcarlo todo. Por eso nosotros nos centramos en el audiovisual siempre desde el enfoque de la creación y la conciencia crítica, lo cual es aplicable a la mayoría de los medios. Esto supone que por encima de los aparatos y las facilidades de producción: teléfonos móviles, tabletas, pantallas con diversas funcionalidades, etc. intentamos enseñar al niño que más allá del artilugio está lo que quiere transmitir: el mensaje.

Indudablemente, a la hora de la verdad algunos aspectos son más importantes que otros en todo este proceso. Por ejemplo, está primero el contenido antes que la forma, aunque esta última haya tomado mucho auge en los últimos tiempos. Le dedicamos horas a la forma –al cómo vamos a expresar una idea– pero primero al contenido, porque tiene que nacer de ellos mismos, ha de ser consensuado en el grupo, y debe

transmitir mensajes positivos. Esa es otra cuestión fundamental. Les animamos a que esos primeros mensajes dejen un buen recuerdo en la audiencia, que reflejen sueños o realidades, pero desde una perspectiva que inspire a otros como ellos. Después de todo, son niños que están transitando ese camino de la autoría audiovisual por primera vez.

Telekids Inspiración

Y justo por eso hemos abierto una línea de trabajo llamada **Telekids Inspiración**, una jornada gratuita que llevamos a cabo en los centros o entidades que lo soliciten y en la cual mostramos producciones de pequeños directores de distintas partes del mundo acompañadas por una explicación tanto técnica como de contenido. De esta manera hacemos una introducción a la alfabetización audiovisual a niños y jóvenes que desconocen este interesante mundo.

Lo que se aprende en Taller Telekids

¿Qué más aprenden los niños en Taller Telekids? Actitudes que pueden tener mucho valor, como el respeto por la opinión del otro, ayudar a los demás a comprender sus equivocaciones sin más, hacer cada acción con entusiasmo, y también aprenden a reírse

Por encima de los aparatos y la producción, intentamos enseñar al niño que más allá del artilugio está lo que quiere transmitir: el mensaje



de sí mismos, algo muy importante para ser feliz, y eso les une más como grupo. Eso me recuerda lo que nos dijo una de nuestras primeras alumnas: «Del audiovisual se aprende para la vida». Y solo tenía 10 años.

Madres y padres

Los padres y madres, que son el otro componente fundamental en este proceso de formación del espectador crítico suelen reconocer el cambio que sus hijos han tenido a partir de entrar en contacto con el mundo audiovisual en el taller. A continuación extraigo algunas frases expresadas por madres en una

mini-entrevista que tuve la ocasión de realizar al finalizar uno de los talleres:

Ruth (Madre de Ágatha, 12 años): «Yo lo veo muy bien. La niña la echado inventiva, imaginación... ha aprendido a ponerse detrás de la cámara y un montón de cosas.

Por cierto, por las tardes me ponía la cabeza así diciéndome muchas cosas que yo no sabía... con la edad que tengo: la producción, el guión, dónde se ponen las cámaras... que me ha empapado bien de lo que ha aprendido».

Milagros (Madre de José Antonio, 11 años): «Estaba muy ilusionado, se sentía como el protagonista de una película maravillosa... Creo que aparte de aprender, los niños se han relacionado muy bien. Ha sido un gru-

po muy compacto, muy unido, con diferentes formas de ser pero se han compaginado uno con otro. Por otra parte cualquier cosa que hable de televisión o de cine lo ve desde otra perspectiva».

Valeria (Madre de Lautaro, 7 años): «Lau está alucinado. Me enseña cosas todo el tiempo. Ahora ve mucho menos la televisión que ya es algo maravilloso. Ahora es más selectivo con lo que ve en la tele y me 'resonga' —regaña— a mí si estoy viendo un programa de cotilleo. (...) Me dice que ha aprendido que no es bueno y ¡me apaga la tele! Me ha explicado lo de los planos... todo como muy interesante, se notaba que le gustaba muchísimo».

Ana (Madre de Anita, 10 años): «Cuando ve los dibujitos —dibujos animados— ella me va explicando todo. Lo ve desde otro punto de vista. Además en esta edad para ellos es muy importante que puedan participar y que puedan dar su opinión. También eso de dirigir a ella le ha gustado muchísimo, siendo una niña que en el fondo es un poquito introvertida. Luego, cuando está viendo la televisión ella me está contando: 'mira mamá esto es un primer plano, esto es voz en off...'. Es decir, que al final la que está también aprendiendo soy yo. Me ha alegrado muchísimo haberla puesto en este taller».

Dicen que el cerebro solo aprende si hay emoción. Por eso no solo los padres y madres sino también nosotros aprendemos y creamos junto a los niños de Taller Telekids. Son 20 años y eso hay que agradecerlo.

Dicen que el cerebro solo aprende si hay emoción, también nosotros aprendemos y creamos junto a los niños de Taller Telekids





■ **Niñas y niños hacen cine** Jacqueline Sánchez Carrero y los niños que preparan un decorado

ANDALUCÍA. CREATIVIDAD EN LAS AULAS

La Pedagogía Creativa: Un nuevo método de enseñanza

ESCOCULTURA, RADICA EN UN TIPO DE ENSEÑANZA A TRAVÉS DE LA CREATIVIDAD Y EL JUEGO



Hugo Fagés

Director de operaciones en Esco.Cultura
hugo@esco-cultura.com

Lo concepto adoptado por la productora de eventos infantiles Escocultura, radica en un tipo de enseñanza a través de la creatividad y el juego

La productora de eventos y actividades escolares para la enseñanza Escocultura acuñó, hace ya casi 20 años, el concepto de pedagogía creativa; una nueva visión de la enseñanza que gira en torno a otra forma de adquirir conocimiento, a través del juego y la creatividad de los niños.

En sus inicios Escocultura se vio motivada por una necesidad latente en el modelo de educación establecido entonces; y que se mantiene en mayor o me-

nor medida en la actualidad. Un modelo con carencias, especialmente en la parte motivacional.

Frente a esta situación, el equipo fundador, dirigido por los hermanos Mario y David Serrano; y establecida en Sevilla - actualmente trabaja para toda Andalucía-, comienza a ser referente en esta nueva corriente. Lo hacen transmitiendo esta idea creativa y conjugándose con las escuelas y colegios, así como con los profesores y monitores de los mismos.

Escocultura pretende desde su nacimiento ser un apoyo incondicional para los docentes; impulsando el aprendizaje de los alumnos, no tanto en cantidad sino



en calidad.

«Aprender haciendo» es una de las máximas principales de la productora, que se encarga de elaborar programas y actividades específicas para cada una de las necesidades testadas. Experimentando y sumidos en la historia que se les cuenta, es la manera perfecta para que los niños absorban recuerdos, unos recuerdos que tienen más que ver con la parte emocional de su cerebro y que por ello los retendrán en la memoria durante el resto de sus vidas.

Actividades de escocultura:

Las actividades que se desarrollan en Escocultura semana tras semana, están perfectamente pensadas y adaptadas a las diferentes edades, ciclos y características de los niños; sin perder de vista la convicción de que todos los niños son capaces de aprender a través de la experiencia.

Os acercamos a algunas de ellas para que podáis haceros una idea más cercana:

Actividad escolar. Prehistoria

El programa de Prehistoria es una de las actividades para niños de primaria de Escocultura.

La actividad tiene un formato rotatorio en que, guiados por especialistas, monitores y profesores de Escocultura, descubren diferentes partes de la vida en la prehistoria; de esta manera, los pequeños hacen suyo el momento y lo aprenden para siempre, al hacerles partícipes de aquella realidad. Separados por grupos, los niños se disponen a comenzar su aventura a través del tiempo.

Programa Rally Foto

Una actividad dinámica que tiene el objetivo de conocer el patrimonio de la ciudad. Pretendemos que los alumnos disfruten con el patrimonio de su ciudad o de alguna ciudad vecina, mientras aprenden y se enriquecen culturalmente.

- Nuestra ambición es sensibilizar a los niños y fomentar su creatividad y curiosidad.
- Hacer ver que la Historia es algo muy entretenido y relacionado con nuestro presente.
- Inculcar el sentimiento de pertenencia a un lugar y por tanto el respeto por la ciudad.

Programas relacionados con Egipto, juegos de Brujos y Hechiceros, Multijuegos a gran escala o tematizaciones como la del día de Halloween o de Navidad, son sólo algunas de las actividades diseñadas desde Escocultura – Pedagogía creativa.

Equipo de expertos

Gracias a un gran equipo de especialistas: profesores, pedagogos, psicólogos o monitores especializados; Escocultura trata de estar a la altura de su

público más exigente; el infantil. Aunque lo cierto es que no sólo los niños consiguen aprender y retener mejor de esta manera, todos, hasta los mayores, tendemos a acordarnos de los momentos que más disfrutamos.

Nos gusta mucho una frase de Ignacio Estrada, de la Fundación Gordon and Betty Moore: « Si un niño no puede aprender de la manera que le enseñamos, quizá deberíamos enseñarle de la manera que él aprende».

Se trata éste de un resumen exquisito de lo que nos mueve en Escocultura: conocer el funcionamiento del niño, para sacarle jugo a su manera de hacer las cosas; creando, manipulando, imaginando, en definitiva, jugando.

Conclusión

En resumen, nuestra labor podría resumirse en los siguientes puntos:

- Aprender jugando
- Experiencias retenidas en la memoria para siempre
- Apoyo a los profesores y los colegios
- Participación activa en el aprendizaje
- Del libro a la realidad

Tomar contacto

Para más información, puede visitarnos en www.escocultura.es o llamar al 955 72 99 40 / 606 99 12 66

Y también puede visitar las redes sociales, Facebook, Twitter o Instagram





Escocultura En el museo



Escocultura Exploradora

METÁFORA DE LAS RELACIONES INTERCULTURALES

La vida acá. El discurso del éxito entre los inmigrados. Su expresión cinematográfica

UN CORTOMETRAJE MUESTRA EL DISCURSO QUE QUIENES EMIGRAN ELABORAN DE CARA A SUS RESPECTIVOS ENTORNOS



Concha Fernández Soto

Laboratorio de Antropología Social y Cultural (Universidad de Almería)
conchafdezsoto@gmail.com



Francisco Majuelos Martínez

Laboratorio de Antropología Social y Cultural (Universidad de Almería)
majuelos@telefonica.net

El presente artículo analiza el discurso del éxito que las personas inmigradas suelen elaborar de cara a sus respectivos entornos sociales, en sus países y contextos de origen.

Para ello, los autores se han centrado en el análisis del cortometraje «La vida acá», que realizó el director y guionista Eduardo Castiñeiras, en 2008.

Los resultados del análisis nos muestran un discurso elaborado en torno a los logros del proyecto migratorio, apareciendo articulado sobre diferentes

ejes: el laboral –el trabajo conseguido–, el económico –que permitió el ahorro y la adquisición de una vivienda–, el estatus –sentirse bien tratado, considerado, etc.– y por supuesto el afectivo y emocional –una pareja sentimental–. Se trata de un discurso que resume las proyecciones en relación al mito –Europa, España, en este caso–, sobre el que se inscribe el itinerario vital de cada persona que decide abandonar su país para mejorar su vida y la de sus familiares.

Además, en el caso del cortometraje que examinamos, la trama narrativa nos aparece como una me-

táfora de las relaciones interculturales, sus discursos y sus asimetrías, en contextos de inmigración.

Discurso del éxito

Un elemento habitualmente presente en las retóricas con las que los migrantes se enfrentan a su proceso migratorio consiste en la construcción del discurso del éxito. En nuestra relación con esas personas, hemos podido constatar cómo en la comunicación habitual con sus familias la no consecución de los objetivos supone un duro revés que se procura suavizar cuando no, directamente, ocultar. Se trata de huir del descrédito, de la vergüenza que, a modo de estigma (Goffman, 2008), supone el fracaso ante la comunidad o la familia, ya que la experiencia migratoria requiere de éxitos que justifiquen la difícil decisión de partir en busca de una nueva vida. También porque, habitualmente, implica una importante inversión tanto económica como emocional. Consiste en una forma de superar las decepciones, sobrevenidas conforme avanza el proceso de inserción en la nueva sociedad. Un proceder que lleva a una especie de compartimentación de la vida de la persona inmigrada: la que desarrolla en el país donde vive y la que cuenta a sus familiares en el lugar de origen. A la vez, supone una forma de realimentar los mitos que suelen acompañar los momentos iniciales del itinerario migratorio. La expresión del éxito, real o imaginado, se da en diferentes ordenes y no se manifiesta sólo con discursos. También mediante las remesas, los regalos enviados o llevados en las visitas a la familia allí donde residen, rayando, hasta donde se lo pueden permitir, la ostentación de los logros.

El arte cinematográfico, como reflejo de la sociedad de la que emerge y como medio de comunica-

ción que es (Caparrós, 2012 y García, 2002), se convierte a menudo en vehículo de expresión de este fenómeno, cuando produce películas que muestran las relaciones interculturales o historias en contextos de inmigración. Basta recordar la escena de la película *Princesas*, donde una de sus protagonistas, Zulema (León de Aranoa, 2005) —una trabajadora sexual, de origen sudamericano, que vive en Madrid— se fotografía ante la cafetera, imitando el gesto de preparar un café, para enviar las fotos a sus allegados en el país de origen, una prueba que haga creer a sus familiares que trabaja de camarera en un bar de esa ciudad.

La vida acá

El cortometraje que analizamos, *La vida acá*, aborda como tema central precisamente este fenómeno: la construcción del discurso del éxito, con la excusa de tranquilizar a la familia, por parte de un joven inmigrado argentino. Para lo cual inventa una historia ficticia con la que presentar ante sus padres el historial de logros adquiridos en el país de destino como migrante, en este caso España.

...la construcción del discurso del éxito, con la excusa de tranquilizar a la familia, por parte de un joven inmigrado argentino

El realizador y su obra

Eduardo Castiñeiras, se formó en la Escuela de Cine y Audiovisual de la Comunidad de Madrid. Desde 2008 ha realizado diferentes cortometrajes como director, guionista y editor audiovisual.

Entre sus trabajos de dirección más difundidos podemos citar *Diógenes* (2008), *Queloides* (2009) y *Car-*



La vida acá

2008. 2,10 min.

Director: Eduardo Castiñeiras

Guión: Eduardo Castiñeiras

Montaje: Eduardo Castiñeiras

Producción: Darío Peralta

Cámara: Victoria Martín

Iluminación: Victoria Martín

Reparto: Pablo Toledo, Vanessa Calderón

Acceso en internet: notodofilmfest.com

<http://www.notodofilmfest.com/ediciones/07/?corto=1938>

Sinopsis. 'La vida acá' narra la grabación de un video que un inmigrante, supuestamente argentino, pretende enviar a su familia. Para ello paga a una agente inmobiliaria, que realizará la grabación en un piso que ella administra y que él simulará que ha comprado.



acomodar el discurso de la experiencia a las necesidades de salvaguarda de la autoestima, constante en los procesos migratorios

ne de tu carne (2009). Además de dirigir el videoclip *Si te dicen* (2013).

Como guionista, ha participado –además de los tres cortos arriba citados– en *Rockplash* (2011), *La leyenda del rey* (2012) y *T'adhib* (2012), entre otros (Linkedin, s.f.).

El relato en su contexto

La película, producida en el año 2008, se realiza en el contexto del final de la expansión económica, cuando aún la crisis no manifiesta su verdadero alcance. En ese periodo se mantienen todavía apreciables flujos de personas extranjeras hacia el territorio del Estado español, aunque será ése el último año donde se

produzca un significativo saldo migratorio positivo (INE, 2013).

El argumento central del corto expresa la estrategia de un joven argentino para ofrecer a su familia una visión amable de su experiencia en España y del éxito de su proyecto.

Esta estrategia de acomodación del discurso de la experiencia a las necesidades de salvaguarda de la autoestima es una constante en todos los procesos migratorios, y constituye una forma de manipulación y auto-convencimiento comúnmente utilizadas por las personas ante diferentes experiencias vitales.

Tal recurso afecta a diferentes ámbitos que forman parte de la experiencia migratoria, y se expresan muy bien en el corto: el trabajo, los vínculos sociales, las relaciones personales, las oportunidades.



El discurso como metáfora de las relaciones interculturales

Las relaciones entre los dos protagonistas pueden, asimismo, interpretarse como una metáfora de las relaciones interculturales que se establecen entre los dos mundos. Bajo esa perspectiva, el papel del joven protagonista encarna *al otro*, alguien ajeno a la casa, intentando ofrecer una imagen de éxito ante su familia, sumido en sus propias incertidumbres y aceptando su situación. El cambio de gesto al terminar la grabación es muy descriptivo de ello. Como contrapunto, el papel de la joven protagonista representaría la sociedad de acogida. Se trata de una chica bien parecida que colabora en el engaño, cumple de manera indiferente y estricta su parte del trato, no actúa gratuitamente y es quien administra el acuerdo, ocupando una posición de superioridad.

Buena parte del cortometraje está destinado a que el protagonista transmita a su familia toda una serie de aspectos vinculados con el estereotipo que se tiene acerca del primer mundo allá en su país. La confirmación de este imaginario juega un papel decisivo en la versión triunfal de su proyecto personal o familiar. Además este proceso alimenta la decisión de viajar y es relevante en la continuidad de las cadenas migratorias.

A la vez, el protagonista estructura el discurso sobre su triunfo con toda una serie de aspectos, que suelen formar parte del mito que se espera de los hombres que emigran: cómodo en el trabajo, bien tratado, una chica que es una *princesa*, piso luminoso, ha ahorrado, etc.

Puede observarse también cómo el protagonista

hace referencia a su identidad cultural, cuando se autocorrigió al decir vídeo por video. Tal y como se expresa, la contaminación lingüística que sufre parece formar irremediablemente parte del precio a pagar por una integración exitosa.

Los recursos narrativos

Al margen del discurso verbal, explicitado de forma hiperbólica por el protagonista masculino, en forma de mensaje videográfico a su familia, el realizador despliega interesantes recursos narrativos que refuerzan la metáfora a la que nos venimos refiriendo.

En primer lugar, el relato que desarrolla el cortometraje se articula en base a dos secuencias (De Santiago y Orte, 2002). En la primera se establece el discurso del protagonista ante la familia, con la descripción de sus logros en el país que lo ha acogido. En la segunda se expresan las relaciones en la vida real entre los dos protagonistas de la historia.

En segundo término, para mayor profundización del contraste, las dos secuencias están montadas sobre cuadros de diferente formato: más pequeño, inserto en un fondo negro, en la primera. Como si pretendiera transmitirnos que la historia que contiene no se adecúa a la realidad, como si se tratara de una impostura. Y que sólo el formato de la segunda secuencia responde a las narrativas veraces de la vida cotidiana, las que sobrelleva el joven inmigrado en el país de destino.

La contaminación lingüística parece formar irremediablemente parte del precio a pagar por una integración exitosa



La transición entre ambas secuencias mediante un fundido en negro, realza esta separación, a pesar de que no se trata de una elipsis convencional, pues no hay disrupción temporal en la narración entre las dos secuencias.

Como conclusión, podemos decir que estamos ante un cortometraje que, a pesar de su escasa duración, muestra un poder expresivo enorme y recrea de forma efectiva algunos aspectos de las relaciones interculturales en contextos de inmigración.

Frases y diálogos para recordar

- «Viejo, vieja, aquí me ven, Europa, viejo mundo, España...».
- «Vieja, vieja, no estoy tan flaco».
- «La verdad es que nunca había trabajado tan bien, estoy muy cómodo».
- «Marcelo, viejo, no sabes lo que es esto, en cada esquina, mirás por donde mirás, hay una tía que está buena».
- «Muchísimas gracias por dejarme el sitio: ya sabes, la familia se preocupa».

Para reflexionar tras el visionado

- Enumera los elementos temáticos que conforman el discurso del éxito del protagonista.
- Analiza los recursos cinematográficos que utiliza el realizador para establecer el contraste entre los dos mundos por los que transita el inmigrante.
- ¿Qué te parece la interpretación de los actores?
- ¿Cómo interpretas el final de la historia? ¿Demasiado explícito?

Referencias

Caparrós de Lera, J. M. (2012). Guía del espectador de cine. Madrid: Alianza Editorial.

De Santiago, P y Orte, J. (2002) El cine en 7 películas. Guía básica del lenguaje cinematográfico. Madrid: Cie. Dossat 2000.

García Almiburu, M. (2002). Historias de hombres y mujeres en términos de luz. El papel del cine en la educación. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 15(VII), 357-370.

Goffman, E. (2008). Estigma. La identidad deteriorada. Buenos Aires: Amorrortu.

INE (2013). Nota de Prensa [25 de junio] <http://www.ine.es/prensa/np788.pdf> (10-05-2015)

León de Aranoa, F. (Director) (2005). Princesas. España: Reposado Producciones y Mediapro.

LinkedIn (S.F). Eduardo Castiñeiras Mayoral [Página personal pública en línea] <https://es.linkedin.com/in/eduardo-castiñeiras-mayoral-71581a64?trk=prof-samename-name> (02-05-2016) (20-04-2016)

notodofilmfest.com

<http://www.notodofilmfest.com/ediciones/07/?cor-to=1938>





■ **Persona en aeropuerto** Foto de Juanjo Martín para EFE

PERÚ. TRADUCCIÓN DE ROGER GONZALO SEGURA

El principito, Pirinsipi Wawa traducido al aymará

El aymara es una lengua vulnerable, pues las familias de hablantes están decidiendo no hablarla y no la enseñan a los niños

«Sapüru jayp'utixa pusi ura saraqataru purinintaxa, kimsa uräkipanwa k'uchisiña qallantxajaxa.»

«Si vienes, por ejemplo, a las cuatro de la tarde, comenzaré a ser feliz desde las tres.»

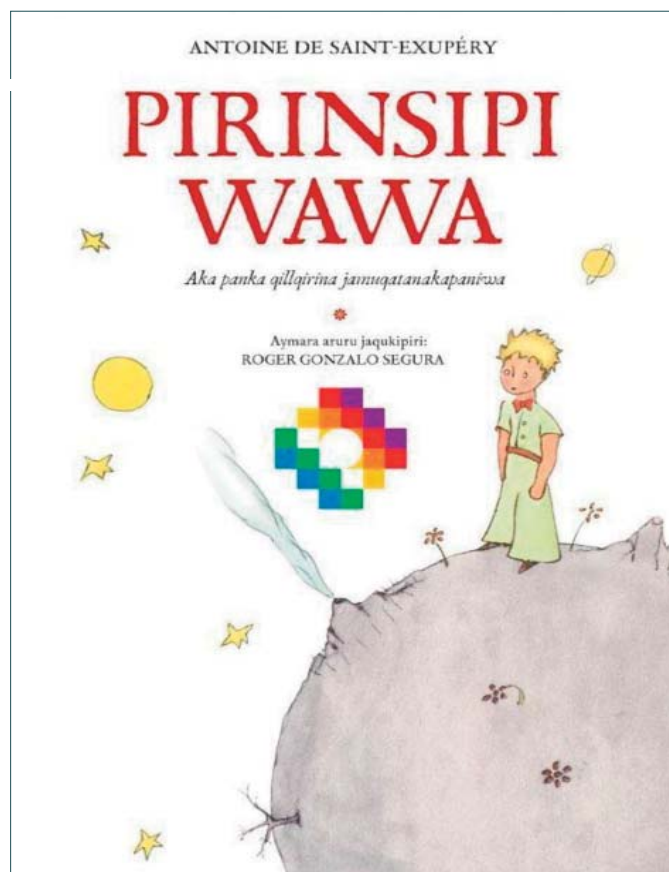


Ilda Peralta Ferreyra

Presidenta de la Asociación Almutasim y profesora de adultos
ildaperalta@ono.com

El principito, del escritor francés Antoine de Saint-Exupéry, se ha traducido por primera vez al aymara, con el nombre Pirinsipi Wawa, título de la edición en aymara de la novela corta.

El libro ha sido publicado por el editor argentino Javier Merás y tiene 95 páginas. La versión de El Principito al aymara la ha realizado durante dos años Roger Gonzalo Segura, catedrático de lengua aymara y quechua en la Pontificia Universidad Católica de Perú.



El libro fue presentado bajo el título de «Pirinsipi wawa» en la librería en línea «Los Injunables», que también reúne otras traducciones de «El Principito» a lenguas como el guaraní, coreano y esperanto.

En declaraciones a la agencia EFE, el profesor Gonzalo dijo que no le fue difícil redactar el texto, pues relata escenas fantásticas, algo usual en las historias de cultura oral de los pueblos aimaras.

Comentó que fue de mucha utilidad el «Quyllur llaqtayuw wawamanta», la traducción al quechua de «El Principito», realizada directamente del francés por Lydia Cornejo y César Itier en 2002.

«Estas dos lenguas tienen paralelismos formidables en su morfología, sintaxis, y también en la semántica. Tomé en cuenta la obra en quechua para casos en los que no comprendía bien el sentido en español», explicó el traductor.

Segura comentó que en caso de las palabras que son culturalmente diferentes, como el juego de naipes *bridge* o el *golf*, «se usó las palabras del texto original como préstamos, pero resaltadas en cursivas y se aclaró a pie de página en aimara lo que significa y cómo se juega».

El experto comentó además que la tradición escrita en aimara tiene más de 400 años y que en esa época ya existía una cátedra de Aimara y Quechua en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la capital peruana.

La edición realizada por Merás, que incluye dibujos en blanco y negro y en color, también posee un mapa esquemático con la zona de influencia lingüística del aimara, según los hablantes, y un análisis de Gonzalo acerca de los criterios de traducción utilizados.

El diseñador argentino Fabio Ares usó una fuente

tipográfica para la portada que reconstruyó de documentos impresos en Buenos Aires provenientes de la Real Imprenta de los Niños Expositos, la única que existía en los tiempos del virreinato del Río de la Plata (1776-1810).

«Lo que hago es seguir con esa tradición de traducir textos», dijo el lingüista traductor. «Hubo momentos en que incluso soñé con este personaje medio diabólico y medio inocente, a veces sabio, a veces muy niño». El libro puede adquirirse en el portal de internet eBay.

Gonzalo indicó que el aimara está en vulnerabilidad porque «hoy las familias de hablantes de la lengua están decidiendo no hablarla, no la enseñan a los niños, y si no hay niños hablantes de la lengua mañana no habrá hablantes».

El impulso estatal para promover el aimara a través de los servicios de educación, justicia y salud es insuficiente. «Es casi nulo el uso de la lengua con el pueblo... Faltan materiales en todo campo del saber humano, no hay formación de profesores en esta lengua», dijo Gonzalo.

Aimará

El aimara, a veces escrito aimara, es la principal lengua perteneciente a la familia lingüística del mismo nombre. Idioma hablado en diversas variantes, por el pueblo aimara en Bolivia (donde es una de las lenguas amerindias mayoritarias), en Perú y Chile. El idioma es cooficial en Bolivia y en el Perú junto con el castellano. Constituye la primera lengua de un tercio de la población de Bolivia y es el princi-

«Tomé en cuenta la obra en quechua traducida del francés para casos en los que no comprendía bien el sentido en español»



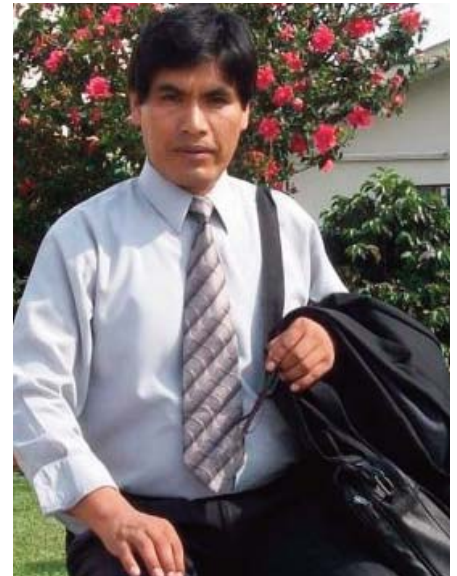
■ **El principito. Varias traducciones.** Javier Merás, creador y editor de la librería on-line Los Injunables. Foto de Jhonel Rodríguez

Roger Ricardo Gonzalo Segura

Catedrático y traductor de la primera versión aimara de El Principito (Pirinsipi Wawa),

La inspiración le vino al conocer la traducción de Lydia Cornejo y César Itier de El principito del francés al quechua sureño que fue publicada con el título de Quyllur Ilaqtayuy wawamanta (2002). Se entusiasmó y la compartió con sus alumnos. Pensó así que El Principito también podría hablar el aimara. Así salieron las primeras líneas de la traducción al aimara que ensayó con sus alumnos del curso de Quechumara de la Pontificia Universidad Católica del Perú desde el 2010, para analizar y observar el desarrollo morfosintáctico y semántico paralelo de estas dos lenguas nacionales más habladas del Perú.

En 2014, el editor argentino Javier Merás se puso en contacto con él vía Facebook y le propone la posibilidad de traducir esta obra al aimara. Y así empezó el trabajo de la lectura y la relectura del libro en castellano para empezar con la traducción que termina con todas las correcciones y lecturas previas a fines de 2015, y se ha publicado en 2016.



El aimara es vulnerable pues hay familias de hablantes de la lengua están decidiendo no hablarla, no la enseñan a los niños

pal idioma amerindio del sur peruano y el norte chileno. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) considera que este idioma se encuentra en situación «vulnerable» de cara a su supervivencia futura. Es hablada por más de 2 millones de personas en las zonas altas de los Andes de Perú, Bolivia, Chile y Argentina.

En la actualidad, la mayor parte de los aimaras viven ahora en la región del lago Titicaca y están concentrados en el sur del lago. El centro urbano de la región aimaras es El Alto, ciudad de 750 000 habitantes, y también en la La Paz sede de go-

bierno de Bolivia. Además, muchos aimaras viven y trabajan como campesinos en los alrededores del Altiplano. Se estima en 1.600.000 a los bolivianos aimara-parlantes. Entre 300.000 y 500.000 peruanos utilizan la lengua en los departamentos de Puno, Tacna, Moquegua y Arequipa. En Chile hay 48 000 aimaras en las áreas de Arica, Iquique y Antofagasta, mientras que un grupo menor se halla en las provincias argentinas de Salta y Jujuy

El principito

El principito (en francés: Le Petit Prince) es una novela corta y la obra más famosa del escritor y aviador francés Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944).

Es el libro más vendido y traducido en el mundo después de la Biblia, y en 2016 cumple 73 años. La obra



fue publicada en abril de 1943 casi simultáneamente en inglés y francés en Nueva York, donde Saint Exupéry se había radicado desde 1941, junto con su esposa, la salvadoreña Consuelo Suncín.

Cuenta con traducciones a más de doscientos cincuenta idiomas y dialectos, incluyendo al sistema de lectura braille. La obra también se ha convertido en uno de los libros más vendidos de todos los tiempos, puesto que ha logrado vender más de 140 millones de copias en todo el mundo, con más de un millón de ventas por año.

Referencias

Informaciones de Página Siete, 6 de mayo, 2016. Bolivia

Eje.tv: <http://eju.tv/2016/05/principito-traducido-primeravez-lengua-aymara/>



Proyecto de investigación I+D: EDU
2010-21395-C03



Competencia Mediática

GUÍA DIDÁCTICA Nº 7

«El propósito del mensaje»

PÍLDORAS AUDIOVISUALES EDUCATIVAS. «EL MONOSABIO»



Jacqueline Sánchez Carrero

Profesora del Máster de Educación y Comunicación de la Universidad de Huelva.
jsanchezcarrero@gmail.com



Mari Carmen Caldeiro Pedreira

Miembro de la Red Alfamed y del Consejo Técnico de la Revista Comunicar.
mariccaldeiro@yahoo.es

Revisoras: Paula Renés Arellano, Ana Sedeño Valdellós, Inmaculada Berlanga

Desde finales del siglo pasado asistimos a la creciente proliferación de dispositivos y tecnologías de la comunicación que conforman la sociedad de la Información. En este contexto adquieren especial importancia los contenidos audiovisuales a los que el receptor tiene acceso. La presencia de Internet y las Redes Sociales popularizan su uso entre la ciudadanía que debe conocer, además de su funcionamiento, cuál es su finalidad, que contenidos difunde y para qué. La información se ha ido convirtiendo en un bien de mercado que, lejos de informar posee otras pretensiones entre las que destaca la venta, no solo de productos sino de imágenes, ideología, formas de comportamiento y valores. Los productos se relacionan con personajes famosos, con «superpoderes» o con cualidades que van más allá de la realidad con el objeto de convencer al receptor. En la sociedad de consumo actual incluso las marcas se institucionalizan llegando a monopolizar el mercado y centrando el interés de la audiencia que debe desarrollar cualidades que le permitan reconocer la razón por la cual se construyen los mensajes difundidos por los medios.

Proyecto I+D Competencia Mediática: proyecto de investigación que tiene como objetivo detectar necesidades y carencias que repercutan en un déficit en la competencia en comunicación audiovisual de la ciudadanía en España. En él participan la Universidad Pompeu Fabra (UPF), la Universidad de Huelva (UHU) y la Universidad de Valladolid.

Título de la píldora audiovisual:

El propósito del mensaje
Enlace al vídeo.

Enlace al vídeo.

https://www.youtube.com/watch?v=2M_S7SIwNpl

Duración:

1 minuto 45 segundos

Objetivo:

Indagar sobre la finalidad de los mensajes en los medios

Conceptos clave

Análisis crítico
Consumidor
Finalidad
Internet
Marca
Medios de comunicación
Mensaje
Patrocinio
Propósito
Publicación
Receptor
Redes sociales
Subliminal
Venta

Proyecto de Excelencia «La Competencia audiovisual de la ciudadanía andaluza. Estrategias de alfabetización mediática TIC en la sociedad del ocio digital». Grupo de Investigación Ágora

Actividades a realizar con el alumnado antes del visionado

1.- Repasar los conceptos:

- Consumidor mediático: corresponde a la audiencia que recibe los mensajes que se difunden a través de los diferentes medios de comunicación.
- Propósito del mensaje: razón por la cual se diseña, produce y difunde una información. Se suele

influir sobre el receptor para condicionar su conducta.

2.- Reflexionar sobre el propósito con el cual se realizan distintos tipos de contenidos concretos: anuncios, series TV, películas, eventos en directo, etc.

Recursos adicionales

La importancia del mensaje.

<https://www.youtube.com/watch?v=xvevpgJR66Y>

Persuasión, Manipulación y Poder. Marketing y Medios de Comunicación.

<https://www.youtube.com/watch?v=64W8TlJAzas>

Opinión Pública. Agenda Setting. Manipulación de Masas.

<https://www.youtube.com/watch?v=oXI3HPxYleg&list=PLB0B45CFCBFB10CE5>



Bibliografía recomendada

Artero, J. P. (2009). Medios de comunicación. Las variaciones en el consumo de medios obligan a las empresas a prever el futuro. Telos, 79.

Godoy, M. J. (2009). Imagen artística, imagen de consumo: claves estéticas para un estudio del discurso mediático. Barcelona: Ediciones del Serbal.

Grupo Spectus (2004). Máscaras y espejismos: una aproximación al impacto mediático: del análisis a la acción. Madrid: Ediciones de la Torre.

Rheingold, H. (2011). «Periodismo ciudadano ¿por qué las democracias deberían depender de él?, y ¿por qué el periodismo digital no es suficiente?». En Espiritusanto, O. & Gonzalo, P. Periodismo ciudadano. Evolución positiva de la comunicación. Barcelona: Ariel.

Solomón, M. (2008). Comportamiento del consumidor. México: Pearson educación.

Videografía

Técnicas de comunicación. Persuasión y control.

<https://www.youtube.com/watch?v=SJIALr4kyOM&index=2&list=PLB0B45CFCBFB10CE5>

Manipulación desde la infancia de la Publicidad para prepararnos en consumidores

<https://www.youtube.com/watch?v=w9ekHRYuM58>

El omni-channel. La integración del mensaje, el medio y el consumidor

<https://www.youtube.com/watch?v=HeIUQVXfu-o>

Actividades a realizar con el alumnado después del visionado

1.- Visionar algunos contenidos audiovisuales como anuncios, programas de TV, videojuegos, etc. y responder a las preguntas: ¿Para qué han realizado este trabajo? ¿Qué tratan de inculcar?

2.- Escribir cinco frases publicitarias (eslogan) que recuerdes y relacionarlos con el producto al que se refieren. Luego clasificar los términos que denoten cualidades del producto y aquellos referidos a virtudes subjetivas que se le atribuyen de forma extraordinaria.

3.- Debatir sobre la frase: «Muchos de los mensajes de los medios son producidos para obtener lucro o poder». ¿Por qué es importante reconocer por qué razón se ha publicado?

4.- Realizar un mensaje audiovisual y señalar: qué producto anuncia, cuáles son sus cualidades, cómo las ensalza, qué pretende con el mensaje y a qué público se dirige. Si va destinado al público infantil transformarlo para que haga referencia a los adultos. En caso contrario, realizar la misma operación.





Fotos explicadas

Fotografías manipuladas. En 1920, frente al Teatro Bolshói de Moscú, Lenin alienta a los soldados que van a combatir contra Polonia. Trotsky, a su lado. Este es uno de los más supuestos ejemplos de modificación fotográfica en la Unión Soviética. Tras la caída en desgracia de Trotsky se hizo una versión retocada, en la cual se eliminó su figura de las fotografías. Son dos fotografías diferentes, pero de la misma serie y el mismo día.

Las técnicas de modificación son muy primitivas en comparación con las técnicas digitales modernas, y requerían de gran pericia y de técnicos muy hábiles. En algunas de estas fotografías la modificación es muy tosca y fácil de identificar.

La tosquedad es evidente sólo para nosotros, que poseemos actualmente una cultura iconográfica más amplia que la de los receptores de las fotografías modificadas, que carecían de nuestra sofisticación visual.

(Enrique Martínez-Salanova Sánchez)

UNIDAD DIDÁCTICA DE LENGUA FRANCESA PARA 3º DE SECUNDARIA

Largo domingo de noviazgo

JEAN-PIERRE JEUNET, FRANCIA, 2004

ADAPTACIÓN DE AMOR ETERNO (1991), DE SÉBASTIEN JAPRISOT



Antonio Galán

Jefe del departamento de francés del IES Isabel Perillán y Quirós
francesperillan@gmail.com



La película es una adaptación de la novela homónima de Sébastien Japrisot, autor de novela negra con cierto renombre en Francia que ya conoció otra adaptación al cine de una obra suya, *L'été meurtrier* (Verano asesino, 1983) por parte del veterano realizador Jean Becker. En 1999 el tándem volvería a colaborar, Japrisot como guionista (adaptador de la novela de Georges Montforez) y Becker como

director, en *Les enfants du marais* (*La fortuna de vivir*).

¿Funcionan realmente los presentimientos? «Si pelo la manzana sin romper la monda, sacaré más de un ocho en el examen». En esos pequeños presentimientos se centra *Largo domingo de noviazgo* (Nota 1), pues Mathilde, por más que los hechos le confirman una tragedia, tiene esos pequeños presentimientos que la animan en sus esfuerzos y en mantener viva la esperanza. Traba-

2. Competencias incluidas en el desarrollo de esta unidad didáctica

A Comunicación lingüística	E Cultural y Artística
B Conocimiento e interacción con el mundo físico	F Aprender a aprender
C Tratamiento de la Información y Competencia digital	G Autonomía e Iniciativa personal
D Social y ciudadana	H Emocional

jamos este material con 3º de ESO, en versión original subtitulada en francés.

MMM. Pronunciado en francés /Em Em Em/, «M aime M», «Manech aime Mathilde», «Mathilde aime Manech». Esta inscripción sella el amor eterno entre dos jóvenes justo al estallar la espantosa Primera Guerra Mundial, que los separará.

La aventura que le espera a Mathilde responde a su valentía, a su empeñamiento en pensar que no puede salir siempre todo tan mal, a su persistencia en mantener viva la esperanza apoyada en esas pequeñas «casualidades buscadas». Esas pequeñas artimañas, inofensivas, le dan el apoyo necesario igual que a quien invoca con fe la ayuda de santos. El milenario motor humano, la esperanza, invocada de la forma que se quiera, es el milenario motor humano, y su combustible más fiable es el amor.

Objetivos

1. Explotar el recurso de la literatura adaptada al cine, abundante y enriquecedor.
2. Fomentar la lectura, pues trabaja, y por ello facilita, el desarrollo de la imaginación.
3. Dar a conocer el momento histórico que contextualiza la historia.
4. Profundizar en la alfabetización audiovisual y el análisis crítico de un filme.
5. Explorar las funciones del lenguaje en la lectura y en su adaptación cinematográfica.
6. Estudiar las coordenadas narrativa, temporal y espacial en el texto y en la película.
7. Estudiar la función actancial (actantes adyuvantes/opponentes & fuerzas actanciales)
8. Redactar una sinopsis.
9. Analizar la afirmación «Si Manech estuviera muerto, Mathilde lo sabría».

Contenidos

- a). Breve introducción de la literatura adaptada al cine
- b). Breve introducción de la literatura francesa adap-

tada al cine

- c). Sébastien Japrisot. Contexto narrativo.
- d). Lectura de la novela Amor eterno (1991).
- e). Proyección de escenas seleccionadas de la película Largo domingo de noviazgo.
- f). El azar y la teoría del caos.
- g). Importancia de la música en el filme (partitura de Angelo Badalamenti)
- h). El amor (el primer amor)

Metodología

- a). Introducción al análisis narratológico. Tipología textual. Ideas principales.
- b). Breve biografía de los autores así como de los actores principales del filme.
- c). Anecdótica, Fuentes, Eco
- d). Estudio de la Coordinada temporal
- e). Estudio de la Coordinada espacial
- f). Estudio de la Coordinada actancial (en la película, rol de la música)
- g). Conclusión: La fuerza de voluntad
- h). Aprender a aprender. Metodología mixta: inductivo-deductiva

Materiales

- Un long dimanche de fiançailles/Amor eterno, novela de Sébastien Japrisot.
- Emisión de escenas de *Largo domingo de noviazgo*, de Jean-Pierre Jeunet (2004)
- Trabajo en Word.

Temporalización

Se prevén 4 sesiones una vez que los alumnos hayan leído la novela y visto la película.

Jeunet

Jean-Pierre Jeunet, guionista y director de cine francés.

Su película más popular es *Amélie*, que obtuvo cinco nominaciones a los Premios Óscar y otros diferentes premios cinematográficos. Su penúltimo largometraje, *Micmacs à tire-larigot*, protagonizado por Danny Boon, es una comedia que aborda el tráfico de armas. Otras películas, *Delicatessen*, 1991, *La ciudad de los niños perdidos (La Cité des enfants perdus)*, 1995, *Alien resurrección*, 1997, *Micmacs (Micmacs à tire-larigot)*, 2009 y *El extraordinario viaje de T.S. Spivet (L'Extravagant voyage du jeune et prodigieux T.S. Spivet)*, 2013

1ª sesión y 2ª sesión: Análisis narratológico

1ª sesión y 2ª sesión: Análisis narratológico.

- Anecdótica y Biografía
- Posibles fuentes. Posibles Influencias.
- La cuestión del título. Tipo de final.
- La coordenada temporal:
 - o Recursos utilizados (prolepsis/analepsis, elipsis, cronía, segmentos)
- La coordenada espacial
 - o Topía (Francia, 1920. París, provincias)
 - o La coordenada actancial
 - o Fuerzas actanciales (esperanza, amor, esfuerzo, valentía, mitos, guerra)
 - o Mathilde
 - o Manech
 - o Pierre-Marie Rouvières
 - o Secundarios de importancia clave en la trama: Tina Lombardi, Elodie Gordes, Benoît de Notre-Dame, Bastoche, Célestin Poux, Germain Pire, Sylvain, Bénédicte, etc.

3ª sesión: Lectura y análisis del siguiente texto. El horror de la guerra:

«El sábado 6 de enero de 1917, cinco soldados condenados a muerte eran conducidos al sector de Bouchaveine, en el frente del Somme. El primero, antaño aventurero y alegre, llevaba colgada al cuello la placa con el número 2.124, de un centro de reclutamiento del Sena. Las botas que calzaba se las había quitado a un soldado alemán. Antes, el 2.124, llamado Bastoche, estaba colado por una guapa pelirroja, de nombre Véronique Passavant. Era carpintero en la Bastilla. A veces, entre cómoda y cómoda, tomaban una cerveza en el bar Tioui, del pasaje de la Mano de Oro. Le había quitado las botas a un enemigo que ya no las necesitaba, para cambiarlas, una vez llenas de paja y de papel de periódico, por sus viejos borceguíes. Le sometieron a un consejo de guerra, por mutilación voluntaria. Habían encontrado restos de pólvora en la herida de su mano. Y fue condenado a muerte. El segundo soldado era el 4.077, de otro centro de reclutamiento del Sena. Era soldador de los ferrocarriles estatales, en Bagner. Se llamaba Francis Gagnard, le llamaban Sisou. Sabía que los pobres fabricaban los cañones que les matarían, y que eran los ricos quienes los vendían. Había intentado explicarlo en los acuartelamientos, pero no era un gran orador. Y el vino barato, compañero de la miseria, embrutecía tanto la mirada de los soldados, que cada vez le costaba más hacerse entender. El 1.818 era sin duda el más valiente. Y el más temible. Había matado a un oficial de su compañía, un oficial que pateaba a los muertos. Jamás se enteró nadie. Benoît Notre-Dame era un campesino de Dordoña. Una mañana de agosto se presentaron en su granja y le metieron en un tren. El hilo del tendido telefónico era lo único que les unía al mundo de los vivos. Por aquel fino hilo podía llegarles el indulto del presidente Poincaré. El único que no había perdido la fe era el número 7.328. Fue reclutado en Córcega, Angel Bassignano. Según todos los que le conocieron, jamás un nombre había sido menos acertado, era mentiroso, tramposo, fanfarrón, delator y manipulador. Antes, fue el proxeneta de Tina Lombardi. Ella fue la causa de que le condenaran a cinco años de cárcel, por un asunto de amor, o de honor, dependiendo de si se lo relataba a una mujer o a un hombre. En fin, un ajuste de cuentas entre los proxenetes del pueblo. Durante el verano de 1916 se reclutaba incluso a delincuentes para cubrir las bajas de los regimientos masacrados en el infierno de Verdún. El quinto era un pipiolo, mote de la quinta del 17, le faltaban cinco meses para cumplir veinte años. Por aquel entonces tenía miedo de todo: de los cañones franceses que disparaban demasiado cerca, del viento que propagaba el gas, de los zapadores de asalto, de las ejecuciones ejemplarizantes. Antes de la guerra no era así. Todo lo contrario. Desafiaba las tormentas, socorriendo a los fareros cuando subía la marea. Entonces, un obús de más lo cambió todo. Cuando Mathilde y Manech hicieron el amor por primera vez, Manech se quedó dormido con la mano posada en su pecho. Cada vez que Manech sentía latir su herida, era como sentir el latido del corazón de Mathilde en la palma de su mano, y cada latido la acercaba a él. Si Manech estuviera muerto, Mathilde lo sabría. Desde la noticia de su muerte, ella se aferró obstinadamente a su intuición como a un fino hilo. Jamás perdió la esperanza. Mathilde es de naturaleza optimista. Sabe que si ese hilo no la lleva hasta su amado, no importa, no pasa nada, siempre podrá ahorcarse con él.»

4ª sesión: Música

La música de Jean-Claude Petit. Presentación de un vídeo o álbum de diapositivas creado con la banda sonora original de la película.

Grupo de trabajo, CeP Alcázar de San Juan (Ciudad Real): EL CINE COMO HERRAMIENTA DE TRABAJO, coordina Teresa Isabel RODRÍGUEZ MÁRQUEZ (prof. Enseñanza Secundaria). Curso curso 2010/11

Criterios de Evaluación

- Realización de las actividades.
- Capacidad de reflexión y análisis.
- Calidad de la presentación de los trabajos.
- Trabajo en grupo o individual
- Calidad de la participación y el interés.
- El mejor trabajo se publica en la revista del instituto.

Nota 1. Chapuceramente traducido el título de la novela al español como *Amor eterno*.

**Ficha técnica de la película****Largo domingo de noviazgo**

Título original. *Un long dimanche de fiançailles*
Francia. 2004. 134 min.

Director. Jean-Pierre Jeunet

Guión. Jean-Pierre Jeunet, Guillaume Laurant
(Novela: Sébastien Japrisot)

Música. Angelo Badalamenti

Fotografía. Bruno Delbonnel

Reparto. Audrey Tautou, Gaspard Ulliel, Dominique Pinon, Chantal Neuwirth, André Dussollier, Marion Cotillard, Jodie Foster, Ticky Holgado, Jean-Paul Rouve, Albert Dupontel, Jean-Pierre Darroussin, Denis Lavant, Dominique Bettenfeld, Tchéky Karyo, Jean-Claude Dreyfus, Julie Depardieu, Michel Vuillemoz, Urbain Cancelier, Rufus, Elina Löwensohn

Productora. Coproducción Francia-USA; 2003 Productions/Warner Bros. Pictures

Sinopsis. A punto de terminar la I Guerra Mundial (1914-1918), Mathilde recibe la noticia de que su prometido es uno de los cinco soldados que, tras haber sido sometidos a un consejo de guerra, han sido enviados a la tierra de nadie que hay entre el ejército francés y el alemán, lo cual supone una muerte casi segura. A pesar de todo, emprende un duro viaje para conocer el destino de su prometido y, aunque las noticias que va recibiendo son desalentadoras, sigue adelante. A medida que se acerca a la verdad sobre los desafortunados soldados y su brutal castigo, conocerá a fondo los horrores de la guerra y las marcas indelebles que deja en quienes la han vivido. (De FILMAFFINITY)

Premios

2004: 2 nominaciones al Oscar: mejor fotografía y mejor dirección artística

2004: Globos de oro: Nominada Mejor película de habla no inglesa

2004: Nominada Premios BAFTA: Mejor película de habla no inglesa

2004: 5 premios Cesar, mejor fotografía, vestuario. 12 nominaciones

TEMAS PARA EL DEBATE

Educomunicación: La responsabilidad educadora de los medios

LA SOCIEDAD COMPLETA ES RESPONSABLE DE LA EDUCACIÓN DE SUS MIEMBROS. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN TAMBIÉN TIENEN SU CUOTA

Los agentes sociales se lanzan la responsabilidad educativa de unos a otros. Los profesores y la escuela en general afirman en muchas ocasiones que no tienen por qué suplir el trabajo de la familia. La familia, no se entiende con la escuela ni la apoya. Todos, la sociedad en general, la escuela y la familia, culpan en gran medida a la televisión de la pérdida gradual de los valores mientras deja los hijos a su cuidado. Las grandes cadenas, por otra parte, no atienden a su responsabilidad socializadora y dejan en manos de la familia el control de los horarios en los que sus hijos están ante el televisor. Y además están las redes...

Los expertos que participan en el debate son **Yamile Sandoval-Romero**, de la Universidad Santiago de Cali (Colombia), **Miguel Ángel Ortiz Sobrino**, Presidente de la Asociación de Radios Universitarias de España, **César Bernal**, Profesor de Educación en la Universidad de Almería, **Carmen Fonseca Mora**, profesora de Filología Inglesa de la Universidad de Huelva (España), **Beatriz Pérez González**, Profesora de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz, y **Claudio Avendaño Ruz**, profesor de las universidades de Santiago de Chile y Alberto Hurtado. El debate lo coordina **Enrique Martínez-Salanova Sánchez**, director de Aularia.

Las preguntas que han centrado el debate

¿Hasta qué punto o nivel los medios de comunicación de masas deben asumir alguna responsabilidad

como elementos socializadores y educadores? ¿Que responsabilidad adquieren con la sociedad los responsables de la comunicación en el desarrollo de los valores sociales y culturales? ¿Cómo pueden influir los productos mediáticos y las redes en la cultura, en su trasmisión, y en los comportamientos de los ciudadanos? ¿Cuánto de control o de autocontrol deben tener las empresas de comunicación y las productoras cinematográficas y quién debe proporcionarlo? ¿Que pueden hacer los medios de comunicación de masas, el cine y las redes, para levantar al ciudadano de su apatía? ¿Cómo pueden y deben proponer o sugerir actitudes activas y participativas? ¿Qué dejan en manos del espectador/cliente/usuario o lector en cuanto a su responsabilidad de decidir en qué nivel consciente establece la reflexión crítica, el aprendizaje creador, la respuesta activa, la promoción de su individualidad? ¿Qué medios, la prensa, la televisión, el cine, las redes sociales, tienen mayor influencia en el cambio de valores ciudadanos? ¿Qué estrategias pueden pedir los ciudadanos a los medios para que ejerzan una labor participativa y social? ¿Y la responsabilidad de los gobiernos en el control de los medios de comunicación? ¿sí o no? ¿Se quebranta la libertad de expresión? ¿Cómo pueden los ciudadanos, la familia, la escuela, las asociaciones civiles, participar en los contenidos de los medios y ejercer su responsabilidad crítica y ciudadana? Alguna observación, opinión o sugerencia que se haya quedado en el tintero y que quieras proponer

1. ¿Hasta qué punto o nivel los medios de comunicación de masas deben asumir alguna responsabilidad como elementos socializadores y educadores?



Yamile Sandoval-Romero

Desde el momento mismo en que los medios de comunicación de masas se instalan en la sociedad, asumen un papel de agentes socializadores y educadores. Aunque inicialmente no se conciben con esta intencionalidad explícita, cuando se convierten en actores familiares y sociales participando activamente en la construcción de valores, adquieren responsabilidad frente a los contenidos que deciden poner en circulación. Aunque no son los únicos responsables, junto a la familia y la escuela, son capaces de potenciar o modificar modelos sociales y culturales existentes, por lo tanto tienen un alto grado de responsabilidad en el resultado final. En el momento actual con las nuevas tecnologías como herramientas, su alcance aumenta y en la misma medida su responsabilidad.



Miguel Ángel Ortiz Sobrino

Prácticamente todos los códigos deontológicos de la profesión periodística hacen referencia a la responsabilidad social de los medios de comunicación. De hecho, los medios pierden su razón de ser en el mismo momento que anteponen sus intereses comerciales a su responsabilidad social y a su compromiso con el público al que se dirigen.

Lo que caracteriza hoy al universo de la comunicación es la abundancia de mensajes y una cierta dificultad de las instituciones públicas y educativas para vigilar su calidad. La sobreabundancia de contenidos propiciada por la convergencia digital dificulta también la supervisión y la concienciación para un consumo responsable en el seno de las familias. Por esta razón, hoy más que nunca, el binomio comunicación-responsabilidad social debe ser exigido desde las instituciones públicas y desde la ciudadanía. Si resulta imposible el control parental y de las instituciones, al menos debemos confiar en el compromiso por la calidad desde los propios medios

Está demostrado que los medios construyen la agenda y la dieta informativa de los ciudadanos. Una reflexión simplista sobre esta cuestión sostendría que la opinión pública, en última instancia, se mueve al ritmo que marcan los medios de comunicación social. Ahora se sabe, además, que la neurociencia y otras disciplinas aplicadas a la comunicación ha revelado el poder de los medios para marcar tendencias de consumo y comportamientos entre la población. En el caso español, la cuestión no es baladí porque, a pesar de los nuevos soportes de comunicación propiciados por TIC, el consumo de los medios tradicionales es todavía bastante considerable. Según el Estudio de General de Medios, la televisión tiene unos niveles de audiencia que supera el 88% de la población. Otro tanto puede decirse de la radio, cuyos contenidos son escuchados diariamente por más del 60% de los españoles. A ellos se ha venido a sumar *Internet*, que es utilizado como vehículo de información y comunicación por más del 66% de la ciudadanía.

Por todo ello, y dada su influencia en la opinión pública, los medios de comunicación tienen una responsabilidad ante los ciudadanos que debe exigirse desde los diferentes estamentos políticos y sociales.



César Bernal

La primera respuesta a esta pregunta, en general, es SI, además cuando el estado concede la licencia para la emisión de un canal, debería de quedar claramente explícito este aspecto, pues el estado debe de preservar que no caiga en manos inexpertas, por ejemplo, o en manos donde hubiese malas praxis profesionales.

Esto se podría matizar respecto a la TV pública o la TV privada, y no a la baja, es decir, no rebajar las exigencias a las privadas.



Carmen Fonseca Mora

Tomemos por ejemplo programas televisivos, de radio o vídeos en *YouTube* que sirven de soporte para desarrollar la competencia comunicativa en una lengua extranjera de su audiencia. Sin lugar a dudas, se respondería que estos medios reconocen su responsabilidad como pura necesidad de



Yamile Sandoval Romero Colombia

Decana de la Facultad de Comunicación y Publicidad de la Universidad de Santiago de Cali

Investigadora y docente en el campo de la Comunicación y Educación, ha trabajado en producción audiovisual infantil y proyectos de intervención en formación en recepción crítica. Publicista de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, Magístra en Comunicación de la Universidad Javeriana y Doctora en Comunicación en el programa interuniversitario por la Universidad de Huelva
yamilesandovalr@gmail.com





Miguel Ángel Ortiz Sobrino
España

Docente en el área de Empresa Informativa e Información audiovisual y Presidente de la Asociación de Radios Universitarias de España

Doctor en Ciencias de la Información y Licenciado en Periodismo y en Ciencias de la Imagen Visual y Auditiva. Master Oficial en Humanidades y Diplomado en Investigación de Medios por A.I.M.C. Delegado para MediaLab/Inforadio de la Facultad de Ciencias de la Información. Fue director del Master de Radio Universidad Complutense/RNE. Ha sido jefe de Programas de Radio 5, subdirector de Emisoras Territoriales de RNE y subdirector de Planificación de Programas de RNE. Dirigió el Instituto Oficial de Radio y Televisión y fue director adjunto de Radio Televisión Madrid y jefe de Programas de Onda Madrid.
maortiz@ccinf.ucm.es

calidad para poder sobrevivir ante las inmensas posibilidades que nos da hoy la red. Saben que es la de ofrecer contenido atractivo porque ejercen su papel de enseñanza informal pero que a la vez han de cumplir las expectativas que los protagonistas de estos programas se expresen con la más alta competencia comunicativa posible. La audiencia espera oír y ver a otras personas que se expresan a la perfección en esa lengua extranjera porque van a dedicar su tiempo de ocio para tomarlos como modelos lingüísticos a los que seguir. Si las expectativas fallan en este sentido, los programas se quedan sin su audiencia. Luego, la responsabilidad de los medios es inevitable pero depende en gran manera de las demandas y decisiones de la audiencia, de la ciudadanía.



Beatriz Pérez González

Como medios de socialización omnipresentes, deben poner en práctica el conocimiento de que son conscientes: su actual corresponsabilidad en el aprendizaje y adquisición de elementos culturales a través de sus programas. Hablar de corresponsabilidad con las familias parece arriesgado, sin embargo es del todo comprensible desde el momento en que estos medios son ya un elemento completamente habitual en la vida cotidiana, que pertenece a la propia geografía física y temporal de la casa y por tanto participe de su desarrollo.



Claudio Avendaño Ruz

Creo que existe un consenso desde hace algunas décadas acerca del carácter socializador de la comunicación de masas. Implica reconocer su carácter de agencia simbólica desde el siglo pasado, lo que ha sido reiterado por diversos enfoques teóricos que entienden que el sistema medial está situado, domiciliado en un espacio sociopolítico, cultural, estético económico. En consecuencia opera desde una cierta posición que, generalmente, tiene un carácter hegemónico, lo que no conlleva a asumir –acríticamente– que la comunicación mediada es un «po»der textual totalizador», más bien se instala en una urdimbre social en que básicamente visibiliza (John B. Thompson) realidades que van más allá de la ex-

periencia cotidiana. En nuestra modernidad (tardía, ahora) vinculan lo cercano y lo lejano, mediante la elaboración de mapas y relatos que un ayudan a dar sentido al mundo.

2. ¿Qué responsabilidad adquieren con la sociedad los responsables de la comunicación en el desarrollo de los valores sociales y culturales?



Yamile Sandoval-Romero

Independiente de la intención inicial con que se deciden o construyen los contenidos, el responsable de la comunicación debe ser consciente del impacto que éstos pueden tener en la construcción de los valores sociales y culturales. Su responsabilidad será decidir cuál será el enfoque que tendrán y cómo participarán al momento de ser consumidos por el grueso de la sociedad en las condiciones actuales en que ésta se mueve. Conocer su público, sus intereses y sus necesidades, será definitivo al momento de tomar decisiones. Por lo tanto, deberá estar preparado y atento a su función social, inclusive si su interés es comercial.



Miguel Ángel Ortiz Sobrino

Es conveniente distinguir dos niveles de responsabilidad en los medios de comunicación: el primero, atañe exclusivamente al periodista, mientras que el segundo nivel es aplicable al propietario/gestor del medio.

El periodista tiene como principal responsabilidad la búsqueda de la verdad y el tratamiento ético de la información que traslada a su público, de tal manera que los mensajes no estén subordinados a intereses espurios personales o empresariales. Además, el profesional de la información tiene la responsabilidad de contribuir a la formación de una ciudadanía crítica y abordar su trabajo desde la perspectiva de los valores universales y del respeto a la persona.

En idéntico sentido podemos referirnos en relación a los valores culturales. Si los medios de comunicación se han revelado como instrumentos esenciales de información, educación y transmisión de conoci-



miento, el periodista está obligado a difundir aquellos aspectos culturales que refuerzan la convivencia democrática y la idiosincrasia de la sociedad que le ha tocado vivir.

Por su parte, a los empresarios y gestores de los medios se les debe exigir un comportamiento ético, ajeno a sus intereses empresariales o comerciales. De igual forma, tiene la obligación de poner a disposición de sus periodistas todos los recursos necesarios para transmitir valores sociales y culturales que contribuyan a la vertebración social y a la construcción de una sociedad mejor.



César Bernal

Ahondando en la respuesta anterior, los propios códigos deontológicos de los profesionales les obliga o vincula con esa responsabilidad.



Carmen Fonseca Mora

Comunicación y educación son un binomio cada vez más unido ya que los medios han entrado en las aulas y son recursos que bien usados pueden optimizar el aprendizaje de cualquier materia. Recientemente, mis alumnas del Grado Educación Infantil mostraban en clase un *videoclip* que deseaban usar con niños de cuatro años para enseñarles vocabulario de la familia en inglés. El vídeo mostraba cinco miembros de una familia: un padre, una madre, un bebé, un niño y una niña. Todos ellos de raza blanca y de clase social media alta. El debate de su uso apropiado en el aula estaba servido. Si ese es el único modelo que les mostramos una y otra vez a nuestros niños, ¿qué les estamos diciendo? ¿Acaso no existen las familias multiculturales, monoparentales, de hijos únicos...? ¿Acaso su propia realidad si no es coincidente con el modelo mostrado es imperfecta?



Beatriz Pérez González

Directa: La que se deriva del desarrollo de programas idóneos que al menos, con un tratamiento de ocio, trabajen en la promoción de la ciencia y la creatividad, en la sensibilidad en temáticas sociales, en injusticias humanas, en los derechos de las personas y el cuidado del medio y el espacio (natu-

ral y urbano); al menos deberían ser conscientes de su influencia sobre las respuestas insensibles, (en el sentido antes señalado), y no abundar en la concepción superficial y banal del día a día.



Claudio Avendaño Ruz

La comunicación y la cultura están íntimamente ligadas como ya lo señaló hace décadas Jesús Martín Barbero. La comunicación mediada produce sentidos sociales que pueden ser asociados, apropiados o resistidos, pero que están ahí como referencia y fuente perenne de conversaciones sociales. En este contexto su responsabilidad es central, ya que siempre se está comunicando desde ciertas constelaciones de creencias y valores, sin embargo, en sociedades de creciente diversidad como las nuestras deben dar cabida a otras propuestas más allá del mainstream. Implica asumir su responsabilidad por lo fundamental de su cotidiano accionar, y también un respeto por el otro (otredad) como legítimamente otro. La multiplicidad de voces en el sistema medial permite a los sujetos y sus grupalidades no solo reconocerse e identificarse, sino también identificar y comprender la complejidad axiológica de este siglo.

3. ¿Cómo pueden influir los productos mediáticos y las redes en la cultura, en su transmisión, y en los comportamientos de los ciudadanos?



Yamile Sandoval-Romero

La influencia dependerá de las condiciones particulares de los públicos, pues no se trata de causa y efecto. Cada contenido encontrará un contexto en el que la educación, las redes de apoyo, la condición socioeconómica y otros factores, permitirán de manera diferenciada que los productos influyan más o menos. Lo que es evidente, es que concebidos con una estrategia efectiva, se pueden convertir en herramientas para visibilizar y fortalecer la cultura y para modificar comportamientos en los ciudadanos. De manera permanente, su función será proteger y garantizar una visión del mundo socialmente responsable en cada uno de los contenidos.



César Bernal España

Profesor Titular de Educación en la Universidad de Almería

Ha sido profesor invitado y «research fellow» en el CARE (Centre for Applied Research in Education) de la Universidad de East Anglia y en la IOE (Institute of Education) de la Universidad de Londres. Autor de varias obras colectivas vinculadas con las TIC, por ejemplo, *The ICT as a discourse of salvation*, junto a F. Angulo Rasco 2011, y *Una Generación de Usuarios de Medios Digitales*.

cesarbernalb@gmail.com.





Carmen Fonseca Mora España

Profesora en el Departamento de Filología Inglesa de la Universidad de Huelva y directora del grupo de investigación ReALL (Research in Affective Language Learning). Co-editora de la versión inglesa de la revista Comunicar.

Ha sido Vicerrectora de Formación Permanente e Innovación de la Universidad de Huelva. Sus principales intereses de investigación pertenecen a la enseñanza de lenguas extranjeras, a la formación de profesores, a la innovación docente y a las publicaciones científicas. Ha sido profesora visitante en la Universidad de Chester (Reino Unido). Es miembro del European Language Council, del Centro de Investigación FLAME (Films, Languages and Media Education) de la Metropolitan de Manchester (Reino Unido) y del Centro de Inteligencia Territorial de la Universidad de Huelva. fonseca@uhu.es



Miguel Ángel Ortiz Sobrino

No hay neutralidad en los contenidos que transmiten los media. Algunos investigadores, como Sinclair, ya se han referido a la televisión y a Internet, como instrumentos que ha incidido directamente en los cambios sociales más recientes. La convergencia mediática propiciada por Internet y la telefonía móvil ha desembocado en un mestizaje de medios que hacen del mundo una aldea en permanente ebullición, donde los medios tradicionales de comunicación - especialmente, la televisión- y los denominados «nuevos medios» están siendo utilizados como agitadores sociales y culturales, tanto por las instituciones y los diferentes colectivos de ciudadanos como también por los partidos políticos y los grupos empresariales.

No obstante, hoy no se puede hablar de medios de comunicación sin mencionar a la «audiencia social» que ha emergido con fuerza en el ecosistema mediático, fruto de la evolución tecnológica impuesta por la combinación de redes sociales, de segundas pantallas y de la propia televisión. Son ahora las redes sociales las que están propiciando un nuevo paradigma de comunicación y de relaciones sociales, sobre todo entre los más jóvenes.

Con la implantación de la televisión social, por ejemplo, el consumo del telespectador ha pasado a ser experiencial. Frente a la actitud pasiva de los espectadores de la vieja televisión analógica, el usuario de la nueva televisión ha adquirido una relación de compromiso con el medio. Ahora, el televidente opina sobre programación, influye en ella y manifiesta abiertamente sus preferencias sobre los contenidos y marcas que aparecen en pantalla.



César Bernal

Antes de responder, aclarar algo sobre productos mediáticos, pues para mí cuando hablamos de productos mediáticos a colación de la educación, no restrinjo su significado a los productos educativos. Todo lo contrario, todos los productos mediáticos son para mí potencialmente de uso educativo/formativo.

Dicho lo anterior, un magazine, un programa de en-

trevistas, incluso reality shows, etc. Pueden colaborar e influir en la formación de ciudadanos críticos.

Un ejemplo, el reality de Cocina «Master Chef», en otros países se ha dado mucha importancia en la realización a las relaciones de convivencia de los participantes con sus enfrentamientos, etc. Aquí se ha casi prescindido de ello. Esa decisión ha supuesto poner el acento en la cocina y no en las discusiones o enfrentamientos.



Carmen Fonseca Mora

Desde las perspectivas de los idiomas, se aprecia muy ostensiblemente el cómo afectan los productos mediáticos. Son creadores de referentes culturales comunes, es decir, aún sabiendo bien una lengua extranjera si se desconocen esos productos, se producen problemas a la hora de tener conversaciones con nativos. En ello afecta también los programas generacionales. Por ejemplo, hablar de «1,2,3, responde otra vez» y de su productor Chicho Ibáñez Serrador responde a referentes culturales de españoles de más de 45 años de edad mientras que «The Big Bang Theory» contiene referentes culturales más globales que pertenecen a nuestros jóvenes.

Por otro lado, de los productos mediáticos se derivan muchas conversaciones y por ende, los conocimientos generales de sus consumidores. Es decir, determinan en gran medida la cultura general de un país. Ejemplos claros en España son el fútbol (todos los noticiarios invierten la mayor parte del tiempo de «Deportes» en fútbol, como si fuese el único deporte; a lo que se le suma la gran cantidad de programas televisivos, de radio o prensa que están exclusivamente enfocados al «deporte rey español»). Los medios deben asumir su rol socializador y educador abarcando temas de extensión de la cultura y el conocimiento de manera informal, amena y lúdica, ya que el poder de influencia sobre la ciudadanía es enorme.



Beatriz Pérez González

En cuanto a difusión, consumo y el desarrollo de modas e ideas que infunden deseos y gustos. En la misma medida inducen al bien co-



mún y la empatía. Una programación adecuada debería incluir de forma transversal su tratamiento, pero hay que ajustarla para que no resulte muy polarizada. Al ser conductores y promotores de ideas, pueden influir a través de la imagen de sus presentadores que pueden o no promocionar ese espíritu insensible y superficial; o sus programas pueden o no estar encaminados al tratamiento de estas temáticas, ser inspiradores de proyectos, promocionar la ayuda, la creatividad; dar espacio a experiencias solidarias. Más bien creo que promocionan lo contrario: el egoísmo, la primacía de la imagen, del dinero, el individualismo, el narcisismo, la poca importancia de empresas comunes, de colaboración, entre otros.



Claudio Avendaño Ruz

Esta pregunta remite el tema de los efectos de la comunicación, tan central en ciertos espacios de investigación como en USA. Hoy día la existencia de medios masivos y las redes sociales on-line (sistema infocomunicativo) presentan un escenario diferente al siglo pasado. Transitar desde un sistema de «uno a muchos» a «muchos a muchos» plantea otras cuestiones. Probablemente estamos todavía muy lejos de tener respuestas consensuadas, aunque podemos plantear al menos tres áreas. En primer lugar, observamos un espacio mediático cultural en que no solo concurren los medios masivos sino también otros grupos e individuos que utilizan su poder simbólico para instalar o intentar hegemonizar sus puntos de vista. Obviamente hay más actores en el sistema público de comunicación, pero no todos los grupos sociales tienen capacidades similares para expresar y compartir sus propuestas de significación. Por otra parte, han surgido desigualdades simbólico/culturales –brechas digitales– que se desprenden de las diferentes competencias simbólicos-mediáticas a nivel de países, regiones y grupos sociales que plantean nuevos desafíos en la ruta de la democratización de las comunicaciones. Finalmente, es necesario que se diseñen nuevas políticas y programas públicos para que la ciudadanía disponga de los recursos y herramientas, para participar equitativamente en el nuevo espacio mediático/digital en condiciones de equidad.

4. ¿Cuánto de control o de autocontrol deben tener las empresas de comunicación y las productoras cinematográficas y quién debe proporcionarlo?



Yamile Sandoval-Romero

El control debería ser algo inherente al oficio mismo de cada creador de contenidos para los medios. Si está clara la función que deben cumplir en la sociedad, son ellos mismos los encargados de vigilar que cada decisión que toman no vaya en contra del equilibrio y bienestar de los ciudadanos. El problema es que se ha confundido la responsabilidad con los intereses particulares, olvidando que sin importar su carácter -comercial o público- la educación, la información y el entretenimiento son las funciones de cualquier medio.

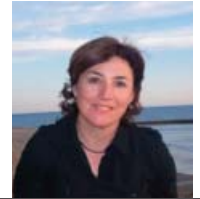


Miguel Ángel Ortiz Sobrino

La convergencia mediática ha difuminado las fronteras entre los diferentes medios de comunicación. De tal manera que, en muchas ocasiones, los mismos contenidos audiovisuales pueden ser consumidos a través de la televisión, en Internet o en otras plataformas online.

Alguien puede pensar que de nada sirve poner puertas al campo, ante el océano informativo que hoy ofrecen Internet, la telefonía móvil y las redes sociales. Sin embargo, no parece aconsejable una exposición a los contenidos mediáticos sin ningún tipo de supervisión o al menos de autorregulación. Seguramente, lo más conveniente es una combinación de medidas que integren el control institucional de la actividad mediática, el autocontrol de los propios medios de comunicación y, por supuesto, la apuesta por un consumo responsable y por una ciudadanía crítica ante los contenidos emitidos.

Los poderes públicos deberían clarificar por vía legal el régimen jurídico de la actividad informativa y prever algún tipo de supervisión, que no de control, e incluso de sanción. Es la Comisión Nacional de los Mercados de la Competencia (CNMC) la institución que debe inspeccionar este posible régimen de cumplimiento y sanciones: supervisión que puede com-



Beatriz Pérez González España

Profesora de la Universidad de Cádiz en CC. de la Educación, de las materias de Sociología, Familia y Cambio Social.

Socióloga por la UCM, y Doctora en Ciencias Económicas por la UCA. Ha realizado análisis socio-históricos y escrito sobre el estudio de la vida cotidiana, la familia, los cambios actuales y la Sociología de la Educación. Es directora de la revista RESED, Revista de Estudios Socio-educativos. Forma parte del Consejo de Redacción de Redes.com, de «Cuestiones de Género: de la igualdad y la diferencia», entre otras. Gestiona el Blog: Textos y Pre-textos de Sociología. Coordina con Mihaela Gavrila en 2015 un especial sobre la Comunicación Actual y en la actualidad está iniciando una colaboración en temas específicos de comunicación con el Communication Strategies Lab de Florencia.

beatriz.perez@uca.es





Claudio Avendaño Ruz Chile

Profesor de las universidades de Santiago de Chile y Alberto Hurtado. Actualmente se desempeña como director del Diploma de Comunicación y Derechos Humanos.

Su línea de investigación es movimientos sociales y comunicación, aunque también ha incursionado en mediación parental y televisión, usos sociales y personales de las plataformas digitales, todo lo anterior bajo la matriz Comunicación y Educación. Coordina la mesa de Trabajo Comunicación, Infancia y Educación, en que participan los más importantes actores del sector universitario, público y privado, su finalidad es proponer Políticas Públicas en el campo.
 claudioave@hotmail.com.

plementarse, también, por parte de los Consejos Audiovisuales, en aquellos territorios donde existen.

Pero de nada sirve la sanción sin la concienciación de los emisores con un consumo mediático responsable. Los Códigos de Autorregulación que involucren a los propios medios no es mala medida, si existe un compromiso serio para cumplirlo. Es cierto que la experiencia española con el Código de Autorregulación para las televisiones no ha dado los frutos esperados, pero sin duda es un primer paso que indica que se puede estar en el camino correcto para conseguir unos contenidos mediáticos de calidad.



César Bernal

En las respuestas anteriores ya he anticipado ésta, pero por concretar, el estado en primer lugar y los propios profesionales dotando a los trabajadores instrumentos de fuerza para combatir malas praxis impuestas por gestores.



Carmen Fonseca Mora

Creo poco en el control y sí en la educación aunque soy consciente de la utopía que estoy mencionando. Debería de ser la misma ciudadanía la que eliminase los productos inaceptables, pero lamentablemente los programas basura están ahí porque dan dinero y adormecen a sus consumidores, y tienen más audiencia que los grandes documentales.

Existen en España los organismos institucionales, además por Comunidades Autónomas, los llamados Consejos Audiovisuales regulados por una ley parlamentaria. Su función es precisamente la de velar por «el respeto de los derechos, libertades y valores constitucionales y estatutarios en los medios audiovisuales» y proteger a la «juventud y la infancia en relación con el contenido de la programación de los medios de comunicación». Sin embargo, siendo críticos se observa que hay incumplimientos de estas funciones. No es lícito, por citar un ejemplo, la emisión de programas o películas con contenidos para adultos en franjas horarias infantiles y juveniles.



Beatriz Pérez González

La política de las cadenas debe ser sometida a evaluación y no solo tener en cuenta por ejemplo la constitución nacional, en la medida en que vivimos en un mundo global. Hay una serie de cuestiones, como las anteriormente apuntadas, que deberían someterse a autocontrol. Se debe promover de forma interna e institucionalmente a través de agencias nacionales y europeas en atención a un código deontológico que no sea ambivalente. El problema es que los valores no son objetivos, (como ya han indicado mis colegas anteriormente), y el mercado cuenta. Pero aunque no son objetivos, sí que pueden favorecer comportamientos sociales ni individualistas ni insensibles, sí que se puede trabajar por evitar lo que Bauman llama «la ceguera moral». No podemos olvidar que las cadenas pujan por programas rentables, por patrocinadores líderes y por cuotas de audiencia. En la balanza entre la audiencia y la promoción de ideas favorables a la colaboración, la creatividad y la paz social habitualmente, hay un desequilibrio. Debe haber por tanto un corrector interno, pero también institucional, de ese desequilibrio.



Claudio Avendaño Ruz

La auto-regulación mediática es un mecanismo muy antiguo surgido precisamente en la industria cinematográfica, bajo la lógica de dificultar la regulación estatal. Pasado el tiempo se plantea la necesidad de la coexistencia de regulación y auto-regulación de los actores mediáticos. Producir mensajes masivos no es lo mismo que producir ladrillos y, por tanto, deben existir mecanismos societales para garantizar ciertos estándares básicos que garanticen un sistema informático plural (varios jugadores mediales) diverso (en sus contenidos), abierto al control ciudadano que facilite la generación de un sistema que responda a las necesidades ficcionales y no ficcionales de toda la sociedad y no simplemente de la elite, cualquiera sea su significación.

5. ¿Qué pueden hacer los medios de comunicación de masas, el cine y las redes, para



levantar al ciudadano de su apatía? ¿Cómo pueden y deben proponer o sugerir actitudes activas y participativas?



Yamile Sandoval-Romero

Son múltiples las estrategias que se pueden desarrollar para generar una acción ciudadana activa: Campañas de responsabilidad social; construcción de historias que vayan más allá del interés comercial que estereotipa y opaca temas socialmente relevantes; la elección de agendas informativas pertinentes y equilibradas, de tal manera que los ciudadanos tengan una visión objetiva de la realidad; espacios de participación directa o diferida, con una intención que no se concrete solamente en cifras. Existen muchas posibilidades que los medios conocen, sin embargo, es claro que no es un interés directo de muchos de los medios que participan en la sociedad, por lo que la formación de los ciudadanos desde otros espacios como la escuela y la familia, son decisivos para este propósito.



Miguel Ángel Ortiz Sobrino

Creo que estamos en una cultura mediática de lo efímero, donde la información está sometida a un efecto *kleenex*, de usar y tirar. Ahora los usuarios de la comunicación se sienten atraídos, fundamentalmente, por lo superficial, por lo escueto, por lo que no requiere esfuerzo ni reflexión. Pero a la vez, estamos ante un nuevo ecosistema mediático en el que se han alterado los habituales roles del emisor y receptor en el paradigma de la comunicación. La tradicional audiencia estática ha evolucionado hacia un tipo de usuario prosumidor que interactúa con los responsables de los programas. Es en este escenario de participación desde donde los medios de comunicación deben promover espacios de reflexión y debate que contribuyan a la revisión de los modelos sociales, culturales y de compromiso social.



César Bernal

Lo primero que habría que decir, es que el estado ha instrumentalizado los entes mediáticos, pues no son independientes, ni económicamente, ni políticamente (me refiero a los públicos o a los altamente subvencionados).

Ello dificulta la misión de levantar al ciudadano de su apatía, pues el «Poder» prefiere a una ciudadanía catatónica.

Pero si por pedir se hiciera realidad, yo daría libertad a los profesionales para crear contenidos, estoy seguro que no me defraudarían.

Un ejemplo, fue cuando en tve se libró de la censura política del gobierno en el 2008



Carmen Fonseca Mora

Al ciudadano de su apatía lo despierta otro ciudadano con ideas claras que promueve actitudes participativas. Los medios son solo recursos, son las personas que están detrás las que inspiran, incitan, promueven. Los ejemplos claros los tenemos en el activismo cívico digital en Rumanía donde la comunidad de Facebook se levantó en protestas on-line contra Chevron en 2013/14 (Ver Comunicar 47) o en el papel del Facebook durante el movimiento estudiantil chileno de 2011. El ciberactivismo liderado por la propia ciudadanía prosumidora está en auge en las redes sociales.

Los debates políticos, que han invadido la televisión y las redes sociales españolas de la noche a la mañana (solo se encontraban en medios como la radio y la prensa) podrían ser considerados programas (siempre que no sean aquellos donde se exhiben opiniones indocumentadas) que suscitan actitudes activas y participativas.

“ Yamile Sandoval-Romero Es necesario identificar las debilidades de cada individuo para asumir un consumo inteligente ”





Beatriz Pérez González

Sabemos de la importancia de ediciones de «Inocente, inocente», sabemos lo que un comunicador de éxito puede influir para que una causa social sea tenida en cuenta (por ej. Isabel Gemio con la asociación para la investigación de enfermedades raras o Carreras con el cáncer). Hay que demostrar que hay buenas causas, y que no se rigen por el mercado, sino por la actitud y el apoyo; y eso se hace dándole mucha visibilidad, pidiendo participación, implicando. No solemos plantearnos la influencia que tiene una cara conocida para

“ Miguel Ángel Ortiz Sobrino un nuevo ecosistema mediático en el que se han alterado los habituales roles del emisor y receptor

la venta de una marca, y sin embargo no abundan en la promoción de acciones efectivas (enfermedades, guerras, estereotipos, etc.).

Hay que seguir desarrollando galas y empresas sociales a través de programas, en las que los ciudadanos participen y no solo de forma coyuntural para conseguir dinero, sino para exponer casos y desarrollar sensibilidades.



Claudio Avendaño Ruz

La apatía ciudadana, desafección política y desconfianza creciente es un fenómeno que va más allá del sistema medial. En muchos lugares del planeta escuchamos, vemos/leímos sobre la distancia entre las elites y la ciudadanía. Su resolución social va más allá de la comunicación mediada, aunque el sistema comunicativo tiene mucho que aportar al respecto. Fundamentalmente tiene que hacer visible el debate social que se da al respecto, de manera que sean diálogos ciudadanos informados en que se planteen y debatan las posibles soluciones. Relacionar lo público y lo privado, lo individual y lo colectivo que, en ciertos casos esta trizado, en una tarea a emprender, para generar las redes necesarias para la búsqueda colectiva de una ruta de solución. Por tanto, recoger y visibilizar la diversidad de voces

y puntos de vista y no solo de los grupos políticos, empresariales, religiosos e intelectuales que, muchas veces, copan el espacio público con propuestas zombis, es decir, vacías de sentido y vida.

6. ¿Qué dejan en manos del espectador/cliente/usuario o lector en cuanto a su responsabilidad de decidir en qué nivel consciente establece la reflexión crítica, el aprendizaje creador, la respuesta activa, la promoción de su individualidad?



Yamile Sandoval-Romero

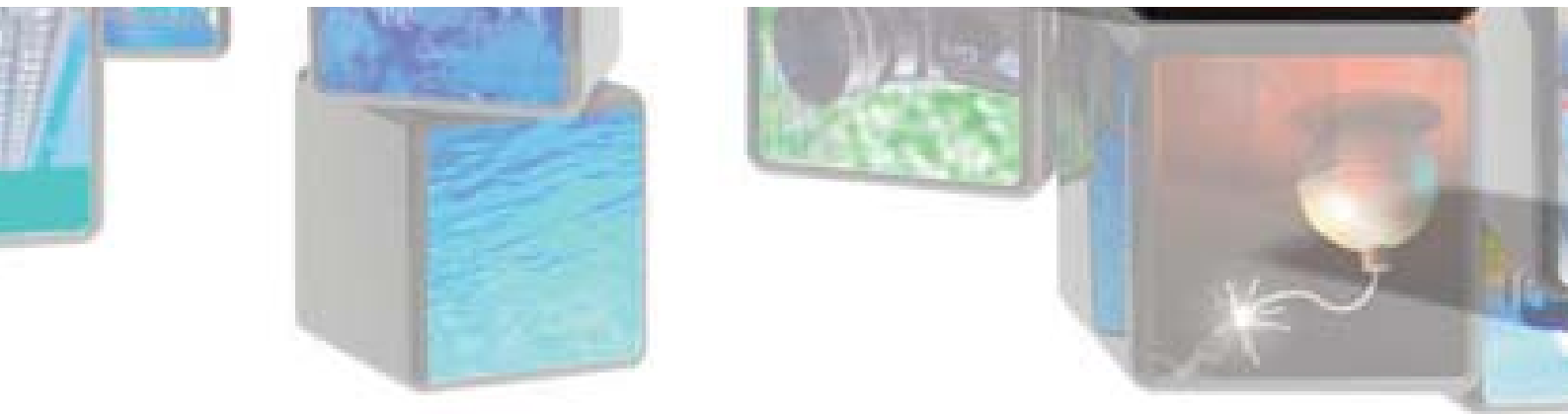
La educación en medios, es el camino más seguro para un cambio de actitud y aunque el espacio educativo formal, escuela y universidad, es que más fácilmente la puede incorporar, la sociedad en general tiene que responsabilizarse frente a la necesidad de consumir medios de manera crítica y reflexiva. Es aquí en donde es importante identificar las debilidades de cada individuo para asumir un consumo inteligente. Lo que no puede pasar es que se espere que la responsabilidad la asuman actores externos al medio. Existe una co-responsabilidad en la que todos tienen que cumplir con su tarea. El dejar exclusivamente a la audiencia la responsabilidad, el medio evade su responsabilidad.



Miguel Ángel Ortiz Sobrino

Desgraciadamente, el modelo actual de comunicación deja poco espacio para la reflexión crítica. Las imágenes emitidas por los media - internet, el móvil y la televisión- dominan sobre la reflexión. Todo lo que aparece en pantalla se convierte en algo caduco, de manera vertiginosa.

Las «ceremonias electrónicas» que suscitan un enorme atractivo en las audiencias a nivel planetario, rompen sus rutinas habituales y crean grandes comunidades que experimentan en común la pasión por el acontecimiento. Pero se trata solo de eso: ceremonias y espectáculos para el impacto visual, sin espacio para la reflexión.



¿Son los medios de comunicación los únicos responsables de esta situación? Seguramente no. El cambio de modelo solo puede venir de una audiencia crítica y que demande nuevos contenidos. Pero eso es complicado – aunque posible- porque requiere un compromiso social de las instituciones públicas, de la Escuela, de la Universidad, de las propias familias y de los propios medios de comunicación.



César Bernal

La relación es la de un consumidor, aún peor de un consumidor convencido que su aportación en los formatos de participación que se le permite tiene algún valor para el programa o la cadena.

Las llamadas telefónicas en directo, los hastags de twitter, etc.

Son meras ilusiones de participación.

Quizás con las Smartv pudiera darse otro tipo de interacción, pero tendrían que valorar la información que obtendría de ese otro formato de participación.



Carmen Fonseca Mora

Creo que solo la educación en competencia mediática puede realmente dar a la ciudadanía esa conciencia crítica. Ahora más que nunca las tecnologías con sus *hashtags* de twitter, SMS, *emails*, *blogs*, *posts*, llamadas telefónica permiten la participación activa del ciudadano. Pero me gustaría citar también el fenómeno actual de *Transmedia Storytelling* o narrativa transmediática. Se trata de historias hiladas entre sí a través de diferentes formatos mediáticos en las que el espectador se convierte en participante activo con tomas de decisiones sobre el desarrollo de las historias. Aún desconozco el impacto que podría tener esta respuesta activa del espectador/cliente/usuario en el despertar de su conciencia de que su decisión sí afecta a los medios de comunicación.



Beatriz Pérez González

Lo dejan en manos del espectador, pero en la medida en que su influencia es subliminar, que actúa sobre el inconsciente a nivel de de-

seo, el margen de maniobra individual depende de la fortaleza personal, de la construcción ética individual, y quizá del nivel de estudios en la medida de que puede influir sobre la elección de los consumos de ocio. Sabedores de la manipulación, aun así no tienen mucho margen, porque ya no podemos vivir prescindiendo de los medios por lo que es necesario que (como dice en esta entrevista la colega Yamile Sandoval y otros entrevistados), es necesario que promotores y gestores actúen realmente sobre ello.



Claudio Avendaño Ruz

La investigación en recepción nos ha señalado que hay un importante nivel de actividad por parte de los sujetos respecto a los medios, incluso las propuestas conceptuales de la neurociencia han reforzado estos planteamientos. Sin embargo, también está claro que el receptor se hace, no nace, como señaló Guillermo Orozco Gómez. En este sentido es probable que los medios masivos de carácter comercial no reparen en la formación del televidente, excepto que sea de interés inmediato. No es el caso de los medios públicos que deberían desarrollar programas formativos para una recepción menos naif y más consciente. En parte de su función pública.

**“ César Bernal
El estado instrumentaliza los entes mediáticos, pues no son independientes económicamente ni políticamente**

7. ¿Qué medios, la prensa, la televisión, el cine, las redes sociales, tienen mayor influencia en el cambio de valores ciudadanos?



Yamile Sandoval-Romero

Desde la llegada de internet se asiste a una segmentación mucho más evidente no solo en cuanto al público, sino a los contenidos y la intención con la que se consumen. Considerando que los valores ciudadanos no cambian exclusivamente por lo que los medios proponen, sino que hacen parte de cambios profundos en diferentes niveles en los que se involucran todas las instituciones mediadoras, se puede presumir que la televisión como me-



dio que convoca de manera general, inmediata y constante a los diferentes segmentos de la población, podría generar cambios más evidentes. Los nuevos formatos instalados en pantallas móviles, pueden generar este mismo efecto en el segmento más relacionado con las tecnologías. Las redes sociales, como fenómeno masivo e instantáneo que retoman estrategias publicitarias como los líderes de opinión, pueden ser un poderoso canal para otro segmento.



Miguel Ángel Ortiz Sobrino

No debe hablarse de influencia social de los medios, en general, sin tener en cuenta

los perfiles de los usuarios de la comunicación. En este sentido, se debe distinguir entre la audiencia adulta y el consumo de medios realizado por los más jóvenes. Los primeros son usuarios, sobre todo, de la comunicación emitida a través de los so-

portes tradicionales, mientras que los más jóvenes son hijos mediáticos de las redes sociales, de *Internet* y de la telefonía móvil.

La nueva generación de jóvenes ya no está interesada por el modelo de consumo mediático de sus padres y hermanos mayores. En general, no leen prensa en papel y articulan sus propios mecanismos de autoaprendizaje e información a través de las redes sociales e *Internet*. Ahora, su ventana particular al mundo pasa por la multipantalla de la convergencia mediática. Los internautas más jóvenes se nutren de contenidos en estas redes de la *globo*sfera, aunque con una actitud mucho más participativa e interactiva. Es en este marco de relaciones basado en las pantallas asociadas a la telefonía móvil, a las redes sociales y a *internet*, donde encuentran sus nuevos modelos de consumo informativo, en el que comparten contenidos y experiencias entre sí: imágenes, vídeos, *blogs*, *podcast*, etc.

El nuevo entramado de las redes digitales y las TIC les permite interactuar con gente y territorios multi-culturales diferentes, generando una comunidad vir-

tual compleja y mucho más amplia. Las redes sociales son ahora la referencia y el principal medio de contacto con sus círculos de amistades y compañeros. Sus amigos y colegas de las redes sociales están al mismo nivel, en muchas ocasiones, que aquellos con los que comparte experiencias en su actividad cotidiana, en la calle o en los lugares de ocio.

Es el nuevo paradigma de la comunicación y las relaciones interpersonales que propicia el intercambio de modelos y valores sociales. Un escenario mediático más interactivo al que se sumarán, cada día, nuevas sociedades virtuales caracterizadas por el mestizaje cultural y geográfico.



César Bernal

Los estudios dicen que esto depende de las edades de las audiencias, aunque la TV en general gana a todas las demás, aunque la radio es la de mayor credibilidad.

Del fenómeno de las redes sociales en términos de credibilidad no conozco estudios al respecto.



Carmen Fonseca Mora

Supongo que eso depende mucho de cada contexto, pero las redes sociales implican una actitud participativa sobre lo que gusta y no gusta, sobre lo que la ciudadanía expresa como valor o no. Al menos así lo han entendido los políticos que basan una buena parte de sus campañas en las redes sociales. Las redes sociales permiten responder abiertamente a cualquier influencia con una opinión real e individualizada, ya que las personas se refugian en la opinión masiva y colectiva para decir lo que realmente piensa. Con los *likes*, *retweets* o favoritos se expanden los valores ciudadanos. Ahora bien, existe la brecha digital, no todos tienen acceso a ese mundo virtual y esto aumenta aún más las brechas sociales. El televisor suele estar en todos los hogares.



Beatriz Pérez González

La televisión sin duda, porque forma parte de nuestra vivienda como un miembro parlante más, que pasa muchas horas encendida; porque es la voz repetitiva e inconsciente, aun cuando no

**“ Carmen Fonseca Mora
Las redes sociales permiten responder abiertamente a cualquier influencia con una opinión real e individualizada**



le hacemos caso. ¿Sabéis la importancia que tiene en nuestras compras la machacona voz en off de algunas cadenas comerciales desde que entramos hasta que salimos de sus instalaciones?... pues algo similar ocurre con la televisión cuando la tenemos encendida. Además de ser el medio más familiar, es el medio que más tiempo permanece activo y más influye sobre nuestro inconsciente con estrategias claramente medidas. Las películas por tanto vistas en familia, a través de la televisión, o los programas que por su tratamiento llegan más a todos los miembros de la familia, serían los medios en los que la programación debiera trabajar esos códigos éticos favorables y sensibilizadores. Sin embargo en los últimos años, hemos visto incrementarse la importancia de las redes sociales y comunicación directa entre adolescentes y jóvenes. No es nada desdeñable la importancia de esta «socialización coral» sobre la actuación de esto.



Claudio Avendaño Ruz

Es difícil separar los medios tal como lo propone la pregunta, especialmente en este momento del siglo XXI. Tanto la transmisión como la recepción se desarrollan a través de varios soportes y canales. La narrativa transmedia trabaja especialmente en ese plano. No obstante ya que estamos en un periodo de transición o de fuertes e importantes transformaciones tecnológicas, es muy probable que todavía queden lastres del siglo pasado. Tal es el caso de la televisión y, en un sentido más amplio, el audiovisual. Tanto su consumo como producción constituyen un vector central de la actividad comunicativa del ser humano actual.

8. ¿Qué estrategias pueden pedir los ciudadanos a los medios para que ejerzan una labor participativa y social?



Yamile Sandoval-Romero

Los ciudadanos pueden ejercer sus derechos frente a los medios, solamente si conocen cuáles son sus deberes. Por esto es importante que se empoderen y adquieran competencias para desde diferentes lugares reclamar su responsabilidad. Un control social efectivo puede generar espacios de

reflexión al interior de los medios, que permitan incorporar estrategias como garantizar la calidad informativa, o proponer historias que eliminen estereotipos y fortalezcan aspectos positivos de la sociedad. Existen ejemplos exitosos de campañas y enfoques con responsabilidad social, que han partido de un trabajo responsable de las audiencias organizadas a través de diferentes mecanismos.



Miguel Ángel Ortiz Sobrino

Es absolutamente necesaria una participación activa de los ciudadanos en los medios de comunicación. La ciudadanía debe demandar su derecho de participación y acceso a los media. Pero, sobre todo, debe estar presente en ellos a través de Consejos Asesores que representen a los diferentes sectores y colectivos sociales- como el ámbito de la Universidad, de la cultura, o del deporte, entre otros - para orientarles en relación con los contenidos de calidad y de interés social prioritario.



César Bernal

La acción social, mejor dicho la aportación social de las empresas, gestionarlas entidades ajenas a la misma cadena. La autorresponsabilidad antes falsedades, montajes, o malas praxis de sus «programas»



Carmen Fonseca Mora

Para que los ciudadanos puedan poder solicitar una estrategia, primero han de asegurarse que los medios emitan contenidos veraces y fiables, de alta calidad. Los medios de comunicación tienen un efecto zoom, es decir, enfocan aquello que les interesa, olvidando a veces temas primordiales para realzar, por ejemplo, las noticias deportivas. Ya que los medios de comunicación han sido llamados el cuarto poder por su enorme influencia, bien podrían basar la información en una selección adecuada de noticias, no asentadas en el morbo ni en el chismorreo sino en la búsqueda de información veraz, que ayude a los ciudadanos a progresar y a crear bienestar en

“ Beatriz Pérez González no se puede vivir sin los medios por lo promotores y gestores deben actuar realmente sobre ello



sus contextos. Actualmente los noticieros son más bien shows patrocinados con anuncios.



Beatriz Pérez González

La concienciación y sensibilización respecto a sus efectos, la promoción de una cultura científico-tecnológica, la formación en la autonomía respecto a la ideología y formas de pensar autónomas y no dirigidas.



Claudio Avendaño Ruz

Aquí hay varios planos que solo cabe señalar e incluso enumerar: 1) demandar desde la ciudadanía la conformación de directorios de los medios con participación de la sociedad civil, especialmente en los medios públicos, 2) procedimientos eficaces de levantamiento de denuncias a través de los Consejos audiovisuales nacionales o regionales, 3) fortalecer la educación medial en escuelas y centros comunitarios u otras organizaciones de la ciudadanía, 4) instalar el Derecho a la Comunicación como principio constitucional, lo que implica no solo reconocer la Libertad de Expresión de los actuales medios sino también hacer respetar los derechos de los ciudadanos a un sistema medial plural (medios) y diverso (contenidos), 5) organizarse para formar asociaciones de ciudadanos en temas de comunicación, 6) hacer cumplir a los estados y gobiernos las convenciones de Naciones Unidas, UNESCO, OIT, UNICEF, OEA sobre medios de comunicación y redes social on-line, 7) actuar responsablemente en internet y exigir un comportamiento similar en nuestros entornos.

**“ Claudio Avendaño Ruz
Deben existir mecanismos societales para garantizar un sistema informático plural, diverso y abierto**

El Estado en su función de garante de la

9. ¿Y la responsabilidad de los gobiernos en el control de los medios de comunicación? ¿sí o no? ¿Se quebranta la libertad de expresión?



Yamile Sandoval-Romero

El Estado en su función de garante de la

comunicación como servicio público, tiene la obligación de proponer medidas de control que sin atentar contra la libertad de expresión, garanticen los derechos de la población. Esta responsabilidad se evidencia en diferentes niveles: la legislación de medios, a través de la cual se protegen los derechos y se fijan los deberes; los programas de formación de públicos críticos y activos; la incorporación de la educación en medios en el espacio escolar; la creación de espacios y medidas que permitan la veeduría y participación de la sociedad civil; el fomento de contenidos de calidad desde el interés público y la aplicación oportuna de las normas en caso del incumplimiento de cualquier medio. Todo esto debe ser coherente y sostenido con la creación de políticas públicas que no obedezcan a voluntades pasajeras.



Miguel Ángel Ortiz Sobrino

En el nuevo entramado mediático es imposible el control total de los medios de comunicación. ¿Alguien cree que es factible controlar todos los contenidos de Internet o de los social media?. Imposible.

Sin embargo, los gobiernos deben poner las bases legales que regulen y supervisen la actividad de los medios de comunicación en sus territorios para que no adulteren los fines para los que fueron creados.

No se trata de limitar la libertad de expresión. Todo lo contrario. Los gobiernos deben ser respetuosos con el pluralismo informativo, pero los medios de comunicación no pueden perder de vista la calidad de sus contenidos y sobre todo el respeto por los valores democráticos y de convivencia de la sociedad a la que sirven. Es ahí donde los gobiernos deben actuar como garantía.



César Bernal

Control, Ninguno, pero si condiciones al licitar por una TV.

Veamos un ejemplo en otro ámbito, licencia para poner una clínica, aceptaríamos que se la diéramos a alguien que va a experimentar con humanos?.





Carmen Fonseca Mora

Yo creo en la libertad de expresión siempre que esté bien fundamentada en el conocimiento y no constituya una libre expansión de opiniones particulares guiadas por intereses personales, que es lo que tenemos con los programas basura. Lamentablemente, como he dicho antes, sí se necesita algún órgano de control, pero cumpliendo verdaderamente con las funciones que tienen asignados los Consejos Audiovisuales y sin estar contaminados con las perspectivas políticas.



Beatriz Pérez González

Existe una responsabilidad social directa, como lo existe en el tema de la regulación del tráfico con sus campañas especiales para evitar un mayor nivel de víctimas.

Se trata de una sanción social respecto a una norma de respeto que evidentemente se formula global y culturalmente. Dado su papel, no puede dejarse libre su regulación porque sería dejarlo en manos del mercado. El mercado no tiene ética, son los estados los que regulan sus movimientos.



Claudio Avendaño Ruz

Los gobiernos, en particular, y los estados en general generan explícita o implícitamente Políticas Públicas de Comunicación. El sistema infocomunicativo funciona de una determinada manera porque hay decisiones políticas detrás. Esto significa una definición del sentido y funciones de la comunicación mediada que se expresa a nivel constitucional y leyes y reglamentos en aspectos particulares. La comunicación, la salud, vivienda, agricultura, entre otras, son actividades básicas que son definidas por el estado. En consecuencia, la responsabilidad de los gobiernos es fundamental para generar un sistema de medios y plataformas digitales en función de los ciudadanos y no de ciertos grupos de poder. Pareciera que en nuestros países se ha naturalizado el estatuto actual de la comunicación y se ha ido generalizando la creencia que así funcionan los medios. Ya sabemos que no es casualidad...

10. ¿Cómo pueden los ciudadanos, la familia, la escuela, las asociaciones civiles, participar en los contenidos de los medios y ejercer su responsabilidad crítica y ciudadana?



Yamile Sandoval-Romero

La primera tarea es ser conscientes de la relación que ellos mismos establecen con los medios; la segunda, formarse en las estructuras lógicas del medio, en la forma como crean y hacen circular los contenidos; la tercera, aceptar que los medios constituyen un elemento de valor en la sociedad; la cuarta, reconocer su responsabilidad en esta relación y asumir su papel activo frente a los mismos. Cuando estas tareas se cumplan, los ciudadanos, la familia, la escuela y cualquier ciudadano, estará en capacidad de identificar diferentes maneras de intervenir empezando por sus microcontextos, para convertirse en un actor crítico, activo y responsable frente a los medios. La escuela particularmente, tiene la posibilidad de introducir la educación en medios en su currículo, de tal manera que contribuye de manera directa en la formación de ciudadanos críticos.



Miguel Ángel Ortiz Sobrino

No hay medios de comunicación buenos y malos. Son los contenidos que emiten los que pueden ser perjudiciales o beneficiosos para los consumidores. Hoy la abundancia informativa de la convergencia digital requiere unos usuarios críticos ante los medios: ciudadanos con capacidad para ejercer un consumo mediático responsable. La preparación para poseer unas competencias audiovisuales y digitales adecuadas para el empoderamiento comunicativo de los ciudadanos es algo absolutamente necesario en esta sociedad sometida a un constante bombardeo de mensajes. Una enseñanza que debe incluirse en el currículum escolar; para el caso de los niños o jóvenes universitarios, y que debe ser objeto también de campañas de alfabetización dirigidas a los padres para promover un consumo mediático responsable de sus hijos.





César Bernal

Generando contenidos, los propios, creando tv, radios locales, con los temas que interesan a su comunidad....



Carmen Fonseca Mora

Primero, los ciudadanos han de asegurarse que tienen formación suficiente para poder ejercer esa responsabilidad crítica. Esa formación debe proceder inicialmente del núcleo familiar, del diálogo intergeneracional de los miembros familiares. El segundo lugar de formación ha de ser la escuela, nuestro alumnado necesita imprescindiblemente aprender a consumir críticamente y a producir sabiendo salvaguardar su privacidad. Las asociaciones civiles deben complementar esa formación a toda la ciudadanía de cualquier edad. La ciudadanía además ha de denunciar públicamente (cartas al director, defensores de los distintos medios, redes sociales...) aquellos comportamientos mediáticos que no sean adecuados y mostrar su apoyo a aquellos productos que generen bienestar común.



Beatriz Pérez González

Deben tener representantes, al igual que las familias forman parte cada vez más de los gobiernos de las escuelas y velan por intereses o visiones que antes no se concebían. Pero será una empresa futura y necesaria. Esto, claro debe regularse, así como evaluar los efectos y velar para que no exista una indefensión en los segmentos más vulnerables. Hay mucho aún por regular en la medida en que se han hecho imprescindibles en nuestro día a día. La televisión como medio, contiene claramente estrategias de manipulación, planteadas por S.Timsit y que fueron popularizadas por N. Chomsky; entre otras por ejemplo, conoce mejor a los individuos de lo que ellos mismos se conocen, quizá la estrategia que engloba el resto. La educación, como ya dice en esta entrevista Carmen Fonseca es clave, más que el control, pero al igual que señala ella, somos conscientes de que es una

utopía. La crítica debe cultivarse a otros niveles de grupo o pequeño grupo.



Claudio Avendaño Ruiz

Hay que devolver la comunicación a los ciudadanos, sobre todo en aquellos medios como la radio y la televisión que funciona en un espectro electromagnético que es público...es de todos y todas. Instituciones como la familia y la escuela son fundamentales ya que ejercen una función formadora primaria, en aspectos centrales de la condición humana y, hoy día, la comunicación mediada es una de ellas. Los docentes y padres tienen que fomentar una conciencia comunicacional: entender que la acción comunicadora también depende de lo que se haga en sus ámbitos con los contenidos mediales. Aquí una responsabilidad individual y colectiva ineludible, lograr que la comunicación logre ese nivel de conciencia es una labor de la Comunicación y Educación.

11. Alguna observación, opinión o sugerencia que se haya quedado en el tintero y que quieras proponer



Miguel Ángel Ortiz Sobrino

En 2003, la publicación por el Consejo Audiovisual de Cataluña (CAC) del Libro Blanco sobre La educación en el entorno audiovisual advertía de que un gran número de menores españoles veían la televisión durante el prime time y late night televisivo y se exponían a escenas inadecuadas para su edad. Aquella afirmación produjo la primera toma de conciencia de que el consumo mediático de los menores y jóvenes estaba cambiando.

Algo más de una década después el nuevo paradigma ya no está marcado por la televisión lineal. La presencia de las redes sociales y la consolidación de la Web 2.0 están produciendo una modificación de los hábitos de consumo y conductas de los internautas más jóvenes. Este fenómeno es más acusado entre los «nativos digitales» y, especialmente, en la denomina-



da generación Z: personas que nacieron a partir de mediados de la década de los noventa.



Carmen Fonseca Mora

Si en vez de promover programas basura, de cotilleos y sin calidad alguna en franjas horarias de mayor visibilidad (sobre todo en televisión), las empresas financiadoras decidieran que se invirtiera ese tiempo en programas lúdico-educativos como enseñanza de idiomas, documentales que refuercen materias educativas o simplemente en programas de participación ciudadana para poder debatir y argumentar temas que le preocupan a la sociedad actual, se estaría invirtiendo en una sociedad culta y educada. Este propósito de las empresas y los medios sería bien noble porque implicaría informar con seriedad, avanzar en el conocimiento y en el bienestar común de su propia sociedad.



Beatriz Pérez González

Puesto que sus efectos son claros, tenemos que sacar más partido de la televisión como promotora de la ciencia, la creatividad y el arte a través de sus programas. Pero estos programas no pueden ser aburridos. No se puede hacer a modo de divulgación, sino de promoción. Igual que el éxito que han tenido muchos tutoriales, a través de internet, la televisión debe hacer programas que ayuden, pero esos deben estar más disponibles, para que acudamos a sus grabaciones cuando lo necesitemos y deseemos. La televisión necesita adaptarse a estos formatos, reinventándose.



Claudio Avendaño Ruz

Hoy día el sistema de comunicación ha logrado un locus central en la vida societal. Hay una creciente complejidad en los sentidos y soportes que se intercambian cotidianamente. Los medios masivos se han transformado en los grandes escrutadores de la elite. Se han adjudicado la función en jueces morales del actuar de los actores públicos... el escándalo político, empresarial, religioso cotidiano y tiende a minar nuestra capacidad de asombro. Y muy bien por esta labor que ejercen los medios. Sin embargo, cabe preguntarse: cómo ejercemos un escrutinio ciudadano a los medios masivos. ¿Es posible que actúen sin que exista conciencia que operan desde ciertas visiones de la realidad societal y que tienen determinadas relaciones con los poderes? El sentido y actuar de la Comunicación y Educación también debe tratar/incluir esta «nueva faceta de los medios», en un momento en que nos hablan desde el púlpito de las pantallas sin responder por sus propias irresponsabilidades y ligerezas que no son casuales y aisladas, forman parte de una forma de narrar el mundo. Y nótese: somos sujetos que consumimos y seguiremos consumiendo medios, pero que como toda actividad humana es digna de mejorarse mediante una crítica responsable y formada.



Luces y sombras de una aventura escolar

ALUMNOS Y MAESTROS REALIZAN UN VIAJE DE ESTUDIOS NO EXENTO DE INCIDENCIAS A LAS PROFUNDIDADES DE LA TIERRA Y DE SU PREHISTORIA



Enrique Martínez-Salanova Sánchez

Director de Aularia
emsalanova@ono.com



Pablo Martínez-Salanova Peralta

Periodista. Ilustrador
pablomita@yahoo.com

A las once de la mañana entraron en la gruta con el encendido ánimo de introducirse en el pasado, en aque remoto tiempo en que seres humanos vivían en cuevas y dejaban en sus paredes relatos imperecederos de períodos arcaicos. Los maestros lo explicaron durante varios días con detenimiento, la excursión se realizaría a una cueva de estalactitas y estalagmitas en la que, además, gente de la prehistoria dejó sus huellas, trazos, retratos de animales, señales ahumadas, marcas de su contabilidad y la riqueza de una cultura ancestral. Hubo quien, como Maripili y Abdulah, pensaban ver dinosaurios, cavernícolas de carne y hueso, osos cavernarios y vivir alguna aventura divertida.

Como de costumbre, no fue fácil organizarlo todo. La dirección del centro, *Doncarlosmari*, siempre ponía trabas, un miedo cerval a que algo

sucediera, y más aún al tener en cuenta a aquellos maestros de largo historial problemático que, con niños a su cargo, los problemas se convertían inherentes a su estado normal. A entender de doña Purita, el director ponía zancadillas innecesarias, negaba las didácticas de progreso y se anclaba en su propia seguridad. La inspección, Doña Josefina en persona, de carácter en ebullición constante, ordenó rellenar papeles, agenciarse seguros viales y médicos para salvaguardarse de cualquier riesgo, y exigió, incluso, el seguro internacional, por si aquello de pasar a la prehistoria no fuera después un problema sin solución.

La mamá de Manolín, como siempre, preocupada por su vástago, en reuniones de madres, padres y tutores, sugirió si ver todo en *youtube* no era lo mismo educativamente hablando a la par que se evitarían peligros, accidentes, tropezones y algún coscorrón superfluo. La mamá de Manolín, muy suya por cierto, no tenía muy claro si su vástago, los demás de la clase no le importaban mucho, la verdad, podría sufrir el ataque de alguna estalagmita furiosa. Manolín además era dado a escapar de su madre a la menor ocasión.

Salvada la burocracia y los cientos de sentires, opiniones y estrategias de los padres y más aún de las madres, que eran quienes mayoritariamente asistían a las reuniones, los maestros pusieron manos a la obra en la preparación de aquel viaje científico a épocas pasadas. Durante varias jornadas los la clase tuvieron ocasión de estudiar las características de la gruta que iban a visitar. Vieron vídeos, imprimieron y colgaron láminas en las paredes de las aulas e hicieron equipos de trabajo para hurgar en el pasado.

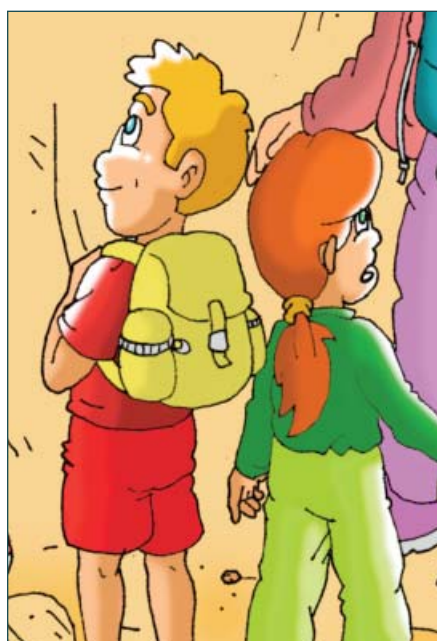
Don Olegario, el joven profesor, aficionado, o adicto, o ambas cosas a la vez, a las nuevas tecnologías, ayudó en la búsqueda informática sobre la prehistoria, las cuevas con pinturas y en concreto la que iban

a visitar (Nota 1), y el entorno geológico en el que se encontraba, explicó la diferencia entre estalactitas y estalagmitas, y disertó sobre la composición de las rocas, los efectos en el medio ambiente, los cambios geológicos producidos desde el mioceno inferior. Aprendieron que aquella cueva estuvo en el fondo del mar, y que numerosos cataclismos y movimientos de las placas de la tierra la habían elevado, no sin muchos accidentes y millones de años por medio, hasta su actual emplazamiento. Don Honorato, tras lanzar una mirada asesina a Gutiérrez por decir que en la película *Parque Jurásico* vieron a los dinosaurios, explicó que aquellos grandes reptiles no coexistieron con los humanos, que aquello era un mito y que de las películas hay que creerse lo justo.

El viaje, un tanto largo, el primer tramo en autobús, el segundo en un tren, para llegar a las cercanías de aquella gruta (Nota 2) descubierta a principios del siglo XX y regentada por la familia de la que era propiedad. El dueño de las tierras la descubrió por casualidad y en el momento de la visita se conservaba en poder y mantenimiento de la familia, con la ayuda de algunas, pocas, subvenciones estatales y sobre todo, los ingresos que produce el turismo, con precios especiales a las escuelas y a los grupos.

Lo primero que vieron los niños, para entrar en materia, fue un audiovisual sobre la cueva, su historia, las principales pinturas y algunas hipótesis sobre su interpretación. El vídeo también mostraba ciertos lugares que por razones de seguridad no se enseñaban al público, y menos al infantil, y hacía recomendaciones de no perder el contacto, ir en fila india, no chocar contra las estalactitas y, sobre todo, repetía,

Don Honorato explicó que los dinosaurios no coexistieron con los humanos y que de las películas hay que creerse lo justo



no perder el nunca el contacto con el grupo ni salirse de los lugares marcados, de ninguna manera, por ninguna causa ni concepto.

Entraron en la gruta, en fila india, en un grupo de no más de quince, el guía, el primero, llevaba una lámpara de petróleo, petromax, ya les habían explicado que era mucho mejor que la luz eléctrica para apreciar aquellas bellezas de la forma más parecida a cómo las vieron los trogloditas. La utilización de teas, que era lo que usaban los primitivos autores de las pinturas, era impensable pues se hubiera llenado de hollín aque-

El guía mostró con su lámpara el efecto que, entre las luces y las sombras, daba movimiento a las figuras y hacía misteriosa la gruta

lla maravilla del arte decorada hacía veinte mil años. El guía, nieto del descubridor de la gruta, un enamorado de la prehistoria y de su cueva, metió a los niños por recovecos imposibles, enseñó desde varios puntos de vista las estalactitas, mostró con la lámpara cómo se apreciaban los cambios, se transparentaban de rojos y naranjas las calizas, y les enseñó el efecto que, entre las luces y las sombras daba movimiento a las figuras. Y los paralizaba de emoción con los sonidos, un impacto auditivo diferente, cómo al golpear suavemente con una llave a una u otra estalactita, el sonido era diferente, agudo o grave, según, y se distorsionaba y hacía eco, y llenaba de misterio aquella oscuridad sin límite. Contó leyendas y señaló parecidos de las formas con seres reales y de ficción, explicó cómo aquellos antecesores prehistóricos inventaron un cine muy peculiar pues dibujaban como podían a sus animales con muchas patas, simulando movimientos que se apreciaban mejor con rápidas iluminaciones, al mover la lámpara vertiginosamente ante el dibujo.

Cuando enseñaba una figura dibujaba por gente de la antigüedad, fuera raya, mancha, silueta de mano o de animal, el guía se trasfiguraba, e interpretaba su papel, colocaba la luz en el lugar oportuno, tal y como lo vieron los trogloditas, comparaba con otras figuras, de aquella o de otras cuevas famosas. Hizo un alto ante la figura de la yegua preñada, que lo tenía trasfigurado y trastornó a los niños con la explicación, pues pocas habían sido encontradas entre los innumerables trazos rupestres encontrados en el mundo, una en Lascaux, en Francia, y otra en la Cueva del Moro, en Tarifa, que él supiera.

Y vieron hasta lo que no vieron. Mientras explicaba el guía lo que era una estalactita y volver por enésima vez a recordar que tuvieran cuidado con no darse en el cabeza contra ellas, Manolín, a pesar de llevar a su madre al lado, por mirar hacia algo que le pareció un ser de otro mundo, se dio un fuerte coscorrón con una de ellas, y su madre, con el susto, otro similar golpe en la frente. Ambos se frotaron sus respectivos chichones durante toda la visita, mientras el guía explicaba nuevos dibujos y representaciones en los muros, una foca, peces, rayas y rayajos, caballos y osos. La imaginación infantil hacía ver, además, seres antediluvianos, dragones, diplodocus, que recreaban las luces y las sombras con sus propias figuras y oscuridades, que agigantadas por la iluminación del petromax les daban aires para fantasear, gastar bromas, y provocaban a algunos de ellos risas nerviosas, por el miedo. Ahí estaban doña Purita y don Honorato, para zanjar cualquier conato de rebelión, vigilar las huestes y poner en orden y en fila a los que por una razón u otra se salieran de ella. La mamá de Manolín, desde el chichón, solamente cuidaba al propio Manolín y a su frente.

A pesar de la vigilancia y los cuidados, nadie se dio



cuenta cómo y dónde se perdieron Rosarito y Pepillo que, como todos, iban en cordel, en fila india, por un lugar ya preparado para que nadie se fuera a derecha o izquierda, a prueba de exploradores improvisados y de turistas irresponsables, en un grupo de solamente quince, tres profesores vigilando el reato, el guía, con un petromax delante y don Olegario el último con otro petromax, cerraba fila. Aún así desaparecieron en las sombras.

Se les echó de menos en el recuento, a la salida, faltaban dos, y en el momento de identificar a los desaparecidos, Rosarito y Pepillo, «los de siempre», dijo doña Purita. Un susto de muerte, que trajo a colación otro muchos sustos de muerte que doña Purita sufría cada año, dada su vocación docente, en la que abundaba lo experimental, la cercanía con lo cotidiano, no exenta de riesgos, y la vivencia de los problemas en directo. Nunca se acostumbró a ello y siempre llevaba en su bolsito, aquel bolsito protagonista de otras aventuras ya contadas, un frasquito de sales, por si acaso, aunque últimamente, para salir con rapidez de los desmayos, le habían aconsejado el regaliz, fuera de palo o en pastillas, más fino el de pastillas, pensaba la maestra.

Mientras tanto, los desaparecidos, felices, asombrados de tanta belleza, en contacto con el peligro, en las sombras más escondidas de la gruta soñaban aventuras ajenas al riesgo. Utilizaron la linterna que Pepillo llevaba siempre en su mochila y se dedicaron a explorar por su cuenta. La ocasión la pintan calva y un agujero mal cubierto, que encubría la salida a un nuevo pasadizo, les llevó a gatas a salir de la fila, a los espacios infinitos de una prehistoria libre de ataduras de la civilización, fuera de la ruta prevista oficial y de cualquier tipo de control o fiscalización.

Pasaron por recovecos y oquedades colmadas de misterio y ensueño, entre las luces y las sombras atisbaron más pinturas, vislumbraron unas escaleras metálicas que descendían aún más hacia las profundidades, tentación demasiado grandiosa para aquellos intrépidos espeleólogos que vieron cómo la magnificencia de miles de figuras de carbonato cálcico, de estalactitas que descendían como los tubos de un órgano, colores infinitos y sombras sorprendentes entreverados con más pinturas en las paredes, peces, toros, cabras, rayas de rojo y negro, que les llevó a inefables interpretaciones y les hicieron perder el sentido del espacio, del tiempo y de la responsabilidad.

El esqueleto que vieron ahí tirado (Nota 3), en el suelo, en un lugar de la gruta acabó con su imaginación y el afán de aventura, y de golpe y porrazo les alcanzó el miedo, más bien el pánico desatado y nervioso, que les hizo perder sus deseos de exploración y aventura, y volvieron sobre sus pasos, ¿qué pasos?, ni una huella sobre el suelo húmedo y rocoso, viscoso por momentos, no se les ocurrió al bajar hacer ninguna señal que permitiera su vuelta, más escaleras metálicas les indicaban descensos aún más profundos, y subidas hacia no sé dónde que no se atrevieron a intentar. —Bajar no, decía Rosarito entre jipíos, —mientras Pepillo lloraba desconsoladamente cuando intentó hacerse el fuerte. Y gritaron, y los gritos se convirtieron en un eco descomunal que recorría el espacio oscuro y vacío de pared a pared, de estalagmita a estalactita y se convertía en un ruido infernal, que devolvía de forma inexorable sus gritos y

Pasaron por recovecos y oquedades colmadas de misterio y ensueño y entre las luces y las sombras atisbaron misteriosas pinturas



lamentos.

En el exterior, desde que se descubrieron las ausencias, gritos, lloros de muchos, desasosegados los maestros, tranquilo el guía, que volvió a entrar en aquella gruta que conocía como la palma de la mano, en

Vieron la magnificencia de miles de estalactitas que descendían como los tubos de un órgano, entreverados con más pinturas rupestres

la fantasía infantil. Y llegó sin dudar, supuso qué habían hecho, y subió y bajó, y gritó, y vio en un momento el destello de la linterna de Pepillo, allí estaban los desaparecidos, entre lloros y moqueos, con tironas de miedo y frío, abrazados al guía y salvador con desesperación y congoja.

La salida a la luz fue un espectáculo, cuarenta niños, niñas, en lloro o alarido in crescendo, en brazos del guía, a quien recibieron con aullidos y aplausos, a los que se sumaron los maestros y decenas de turistas que esperaban el ingreso a la gruta. El propio guía, aún con experiencia ya en otros rescates no pudo dominar su emoción.

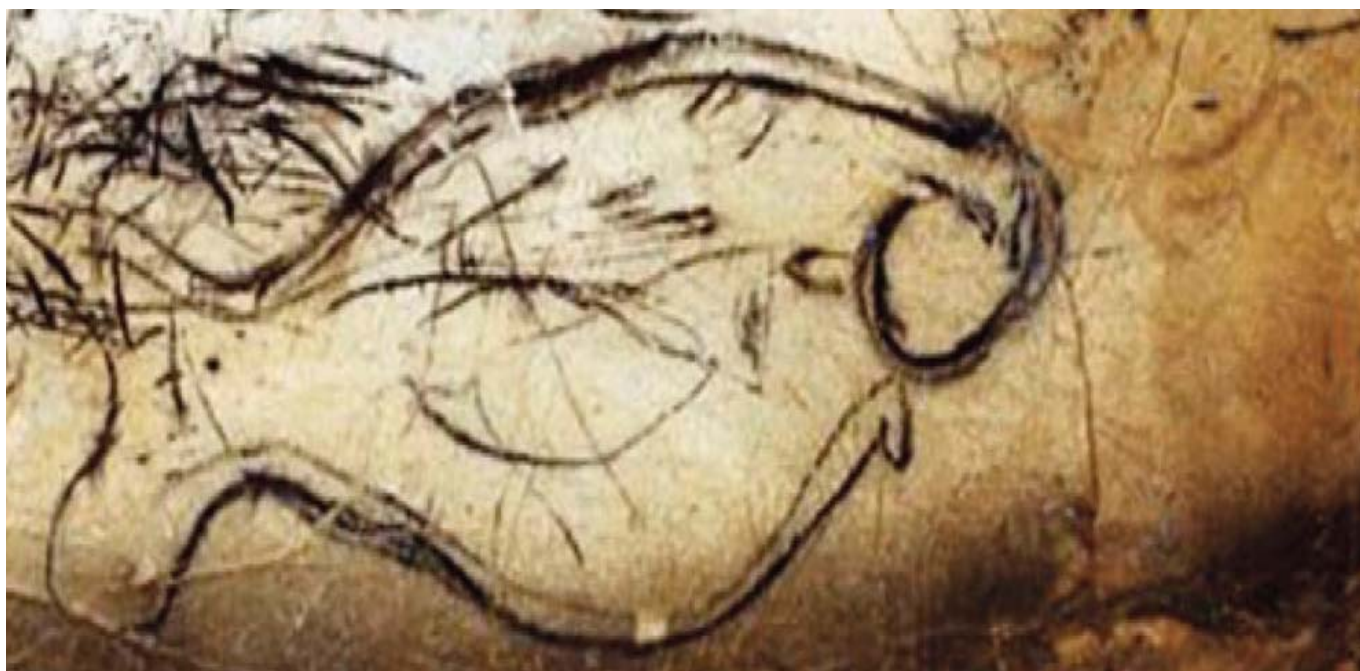
Las reconveniones quedaron para otro día. Doña Purita, a sabiendas de que no podría cumplir su promesa, durante su vuelta en tren, adormilada por el traqueteo, juró no volver a salir con niños a una excursión ya fuera a cueva, montaña o prado lleno de flores, pues su experiencia era larga y complicada: o se caían al río, o les picaba una avispa, o encontraban lagartijas, o les daban urticaria las flores.

Notas

1. La lámpara Petromax, o lámpara de petróleo, es la lámpara de alta potencia más conocida de todo el mundo. Max Graetz, alemán, la inventó a principios del siglo XX. La razón de utilizarla en algunas cuevas es la de dar más verismo a la visita, pues la electricidad idealiza, camufla, engaña, colorea falsamente. Y con teas, como pintaban los antiguos, sería contraproducente para las pinturas y las estalactitas, debido a la suciedad que provoca del hollín.

2. Para este relato me he inspirado en un viaje que hice allá por 1960 a la cueva de la Pileta, en Benaolán, provincia de Málaga, en plena Serranía de Ronda, España. Es un yacimiento prehistórico con arte parietal del Paleolítico y restos neolíticos, descubierto en 1905 por José Bullón Lobato, y explorado y estudiado por Willoughby Verner, Henri Breuil y Hugo Obermaier. La cueva reúne numerosas pinturas y grabados de estilo francocantábrico con representaciones de cérvidos, caballos, peces, cabras, toros, una foca, un bisonte, signos abstractos y figuras indeterminadas. Se trata de un importante conjunto que aporta interesantes datos sobre la expansión del arte paleolítico fuera de sus áreas clásicas de desarrollo (norte de España y SO de Francia). Las fotografías son de pinturas rupestres de la Cueva de la Pileta.

3. Los esqueletos descubiertos en la cueva de La Pileta, en una sima de al menos doce metros de profundidad son probablemente de gente muy joven, tal vez cayeron accidentalmente al fondo y anduvieron perdidos sin posibilidad de retorno, o fueron víctimas de algún sacrificio humano. Las huellas de alguna de sus manos están en una de las paredes.





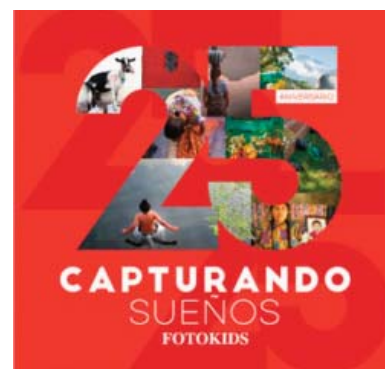
GUATEMALA: ENTRENAMIENTO EN LAS ARTES VISUALES Y EN LA TECNOLOGÍA DE NIÑOS Y NIÑAS CERCANOS A LOS BASUREROS DE LA CIUDAD

FOTOKIDS: NIÑOS ARTISTAS DE CO- MUNIDADES MARGINALES



Ilda Peralta Ferreyra

Presidenta de la Asociación Almutasim y profesora de adultos
ildaperalta@ono.com



Ver vídeo

https://www.youtube.com/watch?v=_Vrj2cIfOM0

Cuando Nancy McGirr dejó su vida como fotoperiodista para la agencia de noticias Reuters, decidió continuar captando historias con su cámara y se fue a vivir a Guatemala, donde cubrió muchos años el conflicto armado interno.

Al notar que los niños que conocía en su camino tenían curiosidad por su trabajo, decidió compartirles sus conocimientos y pasión. Se dio cuenta de que los niños captan con facilidad su entorno e intimidad, al mismo tiempo que ganan confianza y conciencia de sí mismos y despiertan, agilizan y acrecientan su cre-



atividad.

FotoKids se inició en 1991 con un grupo de 6 niños de entre 5 y 12 años que vivían y trabajaban en el basurero de la zona 3, de la ciudad de Guatemala, pioneros en retratar su dura infancia. Los niños parecían encontrar una razón para entender el mundo que les rodea, un mundo a menudo crudo y despechado.

La idea arrancó con el nombre **Out of the dump** (Saliendo del basurero). Con el tiempo se ha expandido a otras áreas de la ciudad donde impera la violencia, además de Santiago Atitlán, Santa María Tzejá, Las Mangas en Honduras y Central Valley en California, Estados Unidos. A lo largo de estos 25 años, alrededor de 1.000 menores han participado en este proyecto que pretende abrir un futuro para los jóvenes ofreciéndoles formación en fotografía, diseño y vídeo a niños con el objetivo de que sean la voz de sus comunidades.

Evelyn Mansilla

Hace 24 años que Evelyn Mansilla, una de las niñas que creció rodeada de la miseria del vertedero, entendió que la cámara era la mejor forma de contar «lo que vivo», de mostrarle al mundo una realidad tan dura como estimulante. Fue así como se introdujo en *Fotokids*, un proyecto que llevaba unos meses en el barrio, uno de los más depauperados de la capital de Guatemala, ofreciendo a los chicos una cámara de fotos con la que plasmar, en palabras de la activista que impulsó el proyecto, así se unió a la estadounidense Nancy McGirr, una «mirada diferente del mundo».

«Descubrí que había una manera diferente de ex-

presarme», explica a Efe Evelyn Mansilla, quien dos décadas después se ha convertido en la directora ejecutiva de *FotoKids* y en un ejemplo para los niños del basurero. «En ese tiempo vivía a los alrededores del basurero. La ONG me dio la oportunidad de cambiar mi vida y la de mi familia. Terminé mis estudios, mis fotografías han sido expuestas en varios países y he representado a Fotokids en Australia, Londres, España y Honduras», afirma.

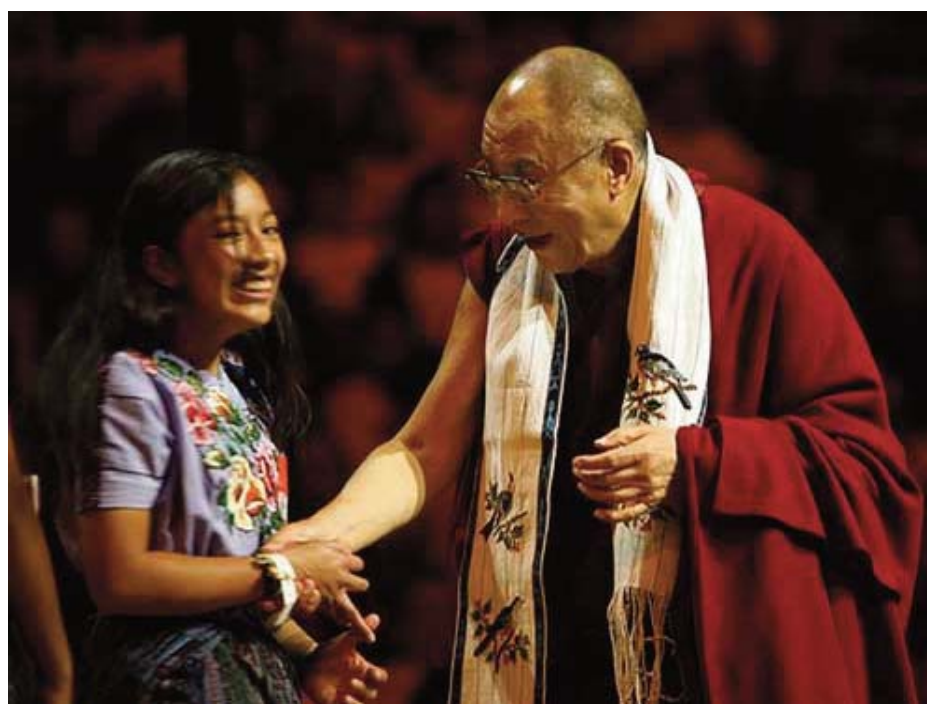
Cuando acude a las comunidades, muchas madres le preguntan si de verdad creció en aquella barriada olvidada apenas a unos kilómetros del centro histórico de la capital: con Evelyn muchas mujeres «se dan cuenta de que sus hijos van a poder tener un futuro mejor».

En la actualidad

La organización trabaja en la actualidad con 225 niños en Ciudad de Guatemala y otros grupos en la comunidad indígena Tzutuhil de Santiago Atitlán y en Honduras. Asimismo, cuenta con un programa educativo en el Valle de California donde trabaja con hijos de migrantes dedicados a la agricultura. A lo largo de estos años, iniciativas similares se han expandido por todo el mundo: México, Tailandia, Mali, India, Colombia o el Amazonas.

El proyecto de *Fotokids* «es mucho más que niños sacando fotos», explica Mansilla, se trata de un proyecto integral que asiste a los menores y a sus fami-

Se trata de un proyecto integral, educativo, tecnológico y mediático que asiste en su propio entorno a los menores y a sus familias



■ **Deysi y el Dalai Lama.** Entrega una bufanda bordada

■ **Fotokids.** Niñas fotógrafas

lias: los niños cuentan con una beca que cubre todos los costes de su escolarización, así como ayudas para su alimentación.

El objetivo es involucrar a todos los miembros de la familia para que apoyen a los pequeños y desde ahí romper los estereotipos y el «techo de cristal» que ahoga a estos niños, a menudo discriminados por residir en los barrios más pobres del país.

Fotokids presta especial atención a las niñas, un colectivo habitualmente vulnerable a los golpes de la exclusión social: a los 12-13 años muchas menores «ya están embarazadas», alerta Mansilla, quien lleva más

de una década impulsando la iniciativa «Salvando mujeres» para cuidar a estas menores.

Con formación, apoyo psicológico y creatividad, muchas jóvenes pueden superar el rol que una sociedad «machista» les ha asignado y que reduce su vida al cuidado

de la casa y de los hijos: «Por el machismo la mujer tiende a no tener voz», censura Mansilla.

Por eso, casos como el suyo, hermana mayor de una familia de cinco hermanos criada en unas condiciones difíciles hasta licenciarse en periodismo y alcanzar un cargo de responsabilidad en una entidad como *Fotokids*, son un ejemplo de lo que se puede llegar a ser, vengan de donde vengan.

Lo cierto es que son muchos los «niños de *Fotokids*» que ahora, ya adultos, han logrado romper el círculo de la pobreza: son fotoperiodistas, cámaras de

televisión, diseñadores o incluso filósofos.

Son el resultado de un proyecto, una idea tan revolucionaria como simple: la de dar una oportunidad al talento de los niños. Establecer programas de educación artística después de escuela, sirve en muchas comunidades para crear nuevas expectativas. Proyectos recientes incluyen el Centro de Imagen – una galería de exhibición- y Centro de Talleres en donde los jóvenes que ya se recibieron de los talleres trabajan como instructores de los talleres al lado de visitantes internacionales como fotógrafos y cineastas.

25 años con el poder de las imágenes

Este año celebran su aniversario con una exposición que lleva por título «25 Años Capturando Sueños», integrada por los trabajos y proyectos más recientes de los jóvenes fotógrafos, dándoles voz y compartiendo sus miradas. A través de los años, *Fotokids* se ha expandido a otras comunidades donde el miedo, la violencia, la desigualdad y la discriminación avanzan y la fotografía demuestra ser la herramienta perfecta para niños y jóvenes, ya que los ayuda a pensar de forma crítica, a reflexionar acerca de sus experiencias y descubrir su identidad.

Las fotografías de *fotokids* han sido exhibidas en importantes galerías y museos en 14 países y 45 galerías alrededor del mundo, incluyendo Japón, Francia, Holanda, Reino Unido, París, Londres, New York y los Estados Unidos. Las exhibiciones requieren que por lo menos dos a cuatro niños sean invitados a la inauguración, la oportunidad de viajar y asistir a las in-

El objetivo es involucrar a todos los miembros de la familia para que apoyen a los pequeños y desde ahí romper los estereotipos



■ Nancy McGirr . Niñas y niños con cámaras

auguraciones ha cambiado sus vidas. La muestra se titula **Capturando sueños**, y está compuesta por 80 imágenes en las que confabulan muchos estilos y técnicas fotográficas. A la vez, se evidencia el desarrollo artístico que todos sus alumnos han tenido con el paso del tiempo.

Programa integral

La fundación se caracteriza porque ofrece un programa integral. Da apoyo a la salud de sus estudiantes y les facilita becas de educación tradicional, desde primaria hasta la universidad. Actualmente la ONG beneficia a 225 niños y jóvenes originarios de las zonas 18, 3, 5, 1, Mixco y Santiago Atitlán. Más de 20 alumnos de Fotokids han concluido una carrera universitaria y alrededor de 10 más están estudiando una.

La primera exposición internacional se realizó en Tokio, Japón, en 1992; las hermanas Marta y Rosa Ló-

pez mostraron sus imágenes en el país asiático. Deisy, una de las estudiantes de *FotoKids* viajó a Washington; en una reunión especial pudo entregar al Dalai Lama una bufanda bordada por las madres de los estudiantes de Santiago Atitlán. Algunos de los jóvenes que han finalizado su etapa en el proyecto trabajan en importantes medios escritos, digitales y de televisión en el país. La estudiante Miriam Esquivel fue entrevistada junto a Nancy McGirr en el programa latino con más rating de la cadena Univisión, *Sábado Gigante*. Uno de los propósitos del programa es que los estudiantes retribuyan lo aprendido, tanto a su comunidad como a la organización.

Especial atención a las niñas, colectivo más vulnerable a la exclusión social, pues a los 12-13 años muchas menores ya están embarazadas



MÉXICO:

APOYAR EL DESARROLLO DE LA LENGUA NÁHUATL EN LA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

Fundación Cultural Macuilxochitl Cinco flores



Redacción Aularia

Grupo Comunicar
info@aularia.org



Ver vídeo

<https://www.youtube.com/watch?v=3ZSCMQHOvPk>

La Fundación Cultural Macuilxochitl/Cinco flores, A.C. nació con el interés de apoyar el desarrollo de la lengua náhuatl en la perspectiva intercultural, es decir, lograr que dicha lengua trascienda más allá de la comunidad de nativo-hablantes. La música y el canto son los instrumentos artísticos fundamentales para sensibilizar a la comunidad nacional y para ello se cuenta con el apoyo de **Xochicuicanih/Flores que cantan**, coro integrado en su mayoría por hablantes de la lengua náhuatl, de la comunidad de Lomas del Dorado, Ixhuatlán de Madero, Veracruz, y se enriquece con la participación de jóvenes de la ciudad de México.

Actualmente existen en México más de 5 millones de personas que hablan náhuatl, más del doble de las cifras oficiales y por ello la asociación Xochicuicanih ha considerado urgente emprender iniciativas culturales para integrar a los hablantes de esta lengua.

Los fundadores afirman que no hay que fiarse mu-

cho de las estadísticas, pues hoy en día continúa existiendo mucha discriminación contra quienes hablan lenguas indígenas, por ello los hablantes de ellas prefieren decir que sólo se comunican con el castellano y no aparecen en las cifras de numerosas encuestas. Pocos países cuentan con un acervo lingüístico como el de México y por ello la misión de esta fundación busca sensibilizar a la sociedad mexicana a través de herramientas artísticas como el canto, con el fin de entablar ese importante diálogo multicultural.

Educar en el multilingüismo

La política educativa de un país tiene que orientarse hacia una enseñanza que responda a la diversidad lingüística y cultural, porque ese es el proyecto de sociedad multilingüe del siglo XXI. La Asociación ha organizado actividades para reconocer la importancia de la literatura escrita en idiomas originarios, como el Encuentro Mundial de Poesía de los Pueblos Indí-

genas: **Voces de Colores para la Madre Tierra**, con más de 50 creadores provenientes de los cinco continentes y con un significado especial: visibilizar a las lenguas indígenas y tener conciencia de su riqueza lingüística y literaria. Por medio de las lenguas se pueden apreciar otros mundos, tener otras visiones del planeta. En general, se tiene en los gobiernos americanos más bien una visión europea, pero las lenguas originarias enseñan otros universos simbólicos y también preservan la memoria histórica de cada país.

Voces de Colores para la Madre Tierra, intenta sensibilizar a la gente en torno al tema ambiental, ya que somos frutos de la tierra y dependemos de su permanencia. Los pueblos originarios de cada país tienen una relación muy estrecha con la tierra, con la naturaleza, y estas iniciativas son una llamada a la necesidad de crear una conciencia ecológica, una conciencia que permita desarrollar acciones para preservar el equilibrio en la relación del hombre con la naturaleza.

Los encuentros con los poetas de los pueblos indígenas del mundo dejan una especie de antecedente para que sea el sistema educativo el que promue-

va la enseñanza, el desarrollo y la difusión de las lenguas que existen en México.

La Asociación Xochicuicanih/Flores que cantan pretende que los mexicanos se sientan orgullosos de este tesoro multilingüe que poseen y que es patrimonio milenario; que las nuevas generaciones sean trilingües y que sus lenguas sean parte de su identidad.

La raíz de estas iniciativas, encuentros y movimientos surgió como propuesta de un grupo de poetas indígenas que asistieron a la edición 24 del Festival Internacional de Poesía de Medellín, efectuado en julio de 2014, en el que se creó el Consejo Organizador Mundial, integrado por ocho representantes de pueblos originarios, que eligió a México como primera sede del acto.

Los poetas se expresan en 29 lenguas, como aimara, guaraní, totonaco... una lista inmensa, que cubre una gran riqueza de lenguas y culturas de toda América.

«La poesía nos habla», como decía Octavio Paz.



La sección «Plataformas» publica normalmente experiencias y reportajes interesantes que ya se han publicado en Internet. El objetivo es difundir lo que otras personas o colectivos realizan: Se nombran y respetan las autorías y se invita a quienes han participado en las experiencias a contarlas en Aularia en primera persona.

ONG PALESTINA «SHASHAT», PANTALLAS,
SOBREVIVIR CON EL ALMA, EL ESPÍRITU Y LA DIGNIDAD

Palestina

Mujeres tras el objetivo



Redacción Aularia

Grupo Comunicar
info@aularia.org



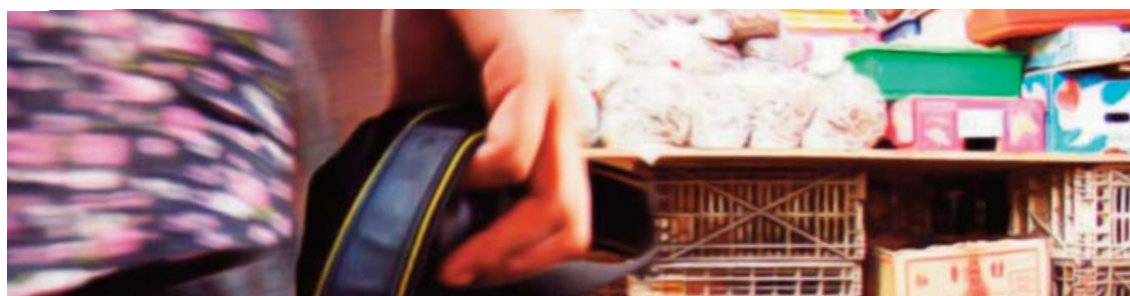
Información en Internet

<https://redlatinasinfronteras.wordpress.com/2016/08/05/palestina-las-mujeres-toman-las-camaras/>
<http://www.pikaramagazine.com/2016/07/miradas-palestinas-las-mujeres-toman-las-camaras/>
<http://www.unrwa.es/tejiendovalores/index.php/es/ciclo-cine/cortometrajes>

Sobrevivir con el alma, el espíritu y la dignidad. Quien fotografía o filma, mira la realidad con ojos curiosos, críticos, llenos de expectación y cariño. La fotografía muestra la realidad, conmueve, denuncia. La ONG palestina «Shashat», «pantallas» en árabe, que promueve la produc-

ción audiovisual de cineastas de los territorios ocupados.

«Shashat» ha tomado esta idea con fuerza y promueve la producción audiovisual de mujeres en los territorios ocupados. Sus fotografías y cortometrajes abordan temas como el acoso callejero, la sharia, la



participación de mujeres en trabajos masculinizados o la resistencia ante los ataques de los colonos israelíes. Su directora y promotora, Alia Arasoughly, afirma que «Los filmes hablan de mujeres reales. La resistencia es de ellas y serán ellas las que cambien la situación, pero hay que darles el espacio para que lo hagan».

Shashat facilita «que las mujeres nos expresemos y formemos parte de la industria cinematográfica», destaca Reham Al-Ghazali, una de las directoras. «No todo el mundo se atreve a dar su testimonio», afirma Alia Arasoughly, quien subraya la labor de la ONG: «Distribuye nuestros filmes por el extranjero, ya que muchos productores no tienen la oportunidad de que sus películas se vean fuera de Palestina». La ocupación es la culpable. «En Israel tienen escuela de cine y la gente puede acudir a las salas de proyección, pero para nosotras es imposible porque vivimos bajo la ocupación, así que no podemos ni tener una vida completa ni saber lo que pasa al otro lado». De ahí que Arasoughly resalte la importancia de la organización. «La cultura es un derecho humano y hay que sobrevivir también con el alma, el espíritu y la dignidad».

Así se han logrado varios cortometrajes que recorren el mundo para enseñar palestina y sus problemas, su destrucción y sus reivindicaciones, aspiraciones, esperanzas y denuncias.

Como afirma Virginia Enebral en el extraordinario reportaje que sirve de base a esta plataforma, «Palestina es un escenario diverso, brutal, vivo, multicultural, ocupado, de supervivencia, resistencia y empoderamiento. Testigo mudo —o más bien enmudecido— de innumerables historias, historias que reivindican un primer plano en la sociedad. Mujeres en la pantalla. Mujeres tras el objetivo. Un arma para derribar muros, un arma para levantarse, un arma para visibilizar.»

Estas cineastas palestinas no lo han tenido fácil para filmar las historias que deseaban contar. Convencer a la gente para que quiera participar es el primer obstáculo. El segundo llega a la hora de salir a la calle. «Una chica que quiera fotografiar o rodar debe estar preparada para hacer frente a los comentarios de la comunidad. Aún así, poco a poco las mujeres estamos participando en la sociedad», explica Al-Ghazali. Kilani reconoce que no tuvo que enfrentarse a su familia. «Sin embargo, tuve problemas con el entorno desde el principio porque no me aceptaban como realizadora. El primer año de la formación con *Shashat* —a quien reconocen el mérito de haber hermanado Gaza y Cisjordania—, mis compañeros intentaban controlar lo que grababa y ponían en duda mis decisiones, pero logré que mis ideas prevalecieran y que me respetaran. Lo que quiero es mostrar los problemas de las mujeres en la comunidad, con la ocupación y con el Islam a través de mis películas».



■ **Virginia Enebral**



■ **Mujeres tras las cámaras.** El poder de las tradiciones

Manshar Ghaseelo

El cortometraje relata de manera sarcástica parte del diccionario del acoso sexual verbal al que se enfrentan las mujeres, así como a su acoso visual independientemente de lo tapadas que vistan. El acoso no tiene nada que ver con la vestimenta de la mujer. El cortometraje fue finalista del premio del público en 'Made in MED' del Festival Euromed 2014.

Dirigida por: Alaa Desoki & Areej Abu Eid
2013. 10 min.

Documental. En árabe con subtítulos

Producida por Alia Arasoughly

Para verlo:

<http://euromedaudiovisual.net/p.aspx?t=videos&mid=103&l=en&did=1892>

Sinopsis. Una joven se prepara antes de salir a la calle. Se prueba diferentes combinaciones de ropas y colores. Ninguna le convence. En su mente se van dibujando las palabras que escuchará, las miradas que recibirá. No importa lo que se ponga. Nada evitará que se enfrente a situaciones de acoso. Entra en una escuela de dabke—zapateo en árabe—, donde un grupo de jóvenes se mueve al compás de la música. Se trata de una danza folclórica de algunos países árabes, si bien en Palestina es un elemento de identificación cultural. Chicas y chicos comparten coreografía. Sin embargo, no está bien visto en la sociedad que ellas



continúen con su afición cuando 'se convierten en mujeres'. Manshar Ghaseelo es una visión crítica del acoso a que se somete a las mujeres, abusos verbales, violaciones visuales, en cuanto a cómo se visten en Palestina, y cómo la sociedad permite a los hombres ver a las mujeres como cuerpos. Manshar Ghaseelo cuenta con animación y material en vivo.

Areej Abu Eid es palestina y licenciada en radio y televisión. Ha participado en el programa de formación y producción de Shashat durante 3 años. En 2013 participó en el Festival y talleres TIFF en Noruega.

Alaa Desoki, palestina, es licenciada en radio y televisión. Ha participado en talleres sobre el empoderamiento de las mujeres en medios de comunicación en Palestina y también es fundadora de la radio 'Clacket'. Ha participado en el programa de formación y producción de Shashat durante 3 años.



Manshar Ghaseelo

Reham Al-Ghazali, periodista y reportera gráfica gazatí, es autora de dos de los relatos: 'Out of frame' y 'Maddleen'.

«Las tradiciones se emplean como una forma de control sobre las mujeres», denuncia Al-Ghazali advierte que no hay que confundir el Islam con las arraigadas costumbres. «El hiyab tiene más que ver con lo segundo y, en ocasiones, lo usamos para evitar el acoso en la calle». La reportera gazatí que trabaja en un periódico libanés se rebela contra los prejuicios que Occidente tiene de la religión musulmana. «El Islam y el feminismo son compatibles. Si lees el Corán y lo que dijo el profeta, las mujeres están incluidas. Es nuestra sociedad la que está basada en costumbres que ponen al hombre en el centro».

Liali Kilani, informática de profesión, filmó en Cisjordania *If they take*.



Una de esas tradiciones asentadas sobre la desigualdad es la sharia, la ley sagrada islámica, o más bien la interpretación que de ella se ha hecho, que se remonta al fiqh, jurisprudencia medieval, el periodo clásico del Islam. De ahí que feminismo islámico abogue por reinterpretarlo.

This is the law se adentra en la Ley de Estatuto Personal, regulada por la sharia y que determina aspectos como el matrimonio, el divorcio, la custodia de las hijas e hijos o la herencia, a través de Kholoud Al-Faqih, la primera mujer jueza en un tribunal religioso de Palestina, quien ejerce en Ramalah. «Una ley obsoleta, una ley más antigua que nosotras, una ley injusta que es desfavorable para las mujeres. Una ley que debe ser revisada para que responda a las necesidades de la vida contemporánea».

Almahjoba, la tapada o escondida, aborda la situación de precariedad que sufren algunas mujeres cuyos familiares les prohíben casarse para no perder parte de la herencia.

En **Separation**, una mujer relata su lucha frente a la presión social tras divorciarse. «Hay un fuerte movimiento para cambiar la sharia, aunque en la práctica apenas se refleja», destaca la directora de Shashat.



Out of frame'.

Cortometraje dirigido por Ibaa y Rihaf, dos jóvenes de Gaza. Una es fotógrafa, la otra militante política. Ambas sueñan con dejar atrás el rol pasivo que se les ha asignado y ser sujetos activos de su comunidad. «Ni la sociedad ni la ocupación quieren que las mujeres se manifiesten», protestan en 'Out of frame'. El cortometraje también aborda la participación femenina durante las protestas del 15 de mayo, Día de la Nabka —catástrofe—, fecha de la autoproclamación del Estado de Israel en 1948, que supuso el éxodo masivo de la población palestina. No siempre ha sido así. Tras un convulso año 1967 con la derrota en la Guerra de los Seis días y el cambio de paradigma y fuerzas en las regiones árabes, las mujeres fueron desapareciendo del ámbito deportivo. Otros cortometrajes, como 'Black and white' que repasa las competiciones y trofeos obtenidos por ellas antes de que «claudicaran ante la sociedad y sus tradiciones». o 'Boy... Girl', que evidencia esa discriminación de género y separación de roles desde el nacimiento. No en vano, una madre primeriza exclama: «Gracias a Dios que es un niño».





Redacción Aularia

Grupo Comunicar
info@aularia.org



La educación en comunicación en el mundo: Currículum y ciudadanía

Vol. XXIV, n.º 49, 4.º trimestre, 1 octubre 2016

Coordinadores temáticos

Dr. Alexander Fedorov. Universidad Estatal de Economía de Rostov. Rusia

Dr. Jorge A. Cortés Montalvo. Universidad Autónoma de Chiuhua. México

Dr. Yamile Sandoval Romero. Universidad Santiago de Cali. Colombia

La educación mediática como estrategia de participación cívica on-line en las escuelas portuguesas, por Tânia Dias-Fonseca, Azores (Portugal) & John Potter, Londres (Reino Unido).

Pedagogía mediática en la formación de profesores de Alemania y EEUU, por Jennifer Tiede, Würzburg (Alemania) & Silke Grafe, Würzburg (Alemania).

El ecosistema de la alfabetización mediática: Un enfoque integral y sistemático para divulgar la educomunicación, por Nudee Nupairoj, Bangkok (Tailandia).

Alfabetización mediática en Brasil: experiencias y modelos en educación no formal por Mônica Pegurer-Caprino, São Paulo (Brasil) & Juan-Francisco Martínez-Cerdá, Barcelona (España).

Competencia mediática del profesorado y del alumnado de educación obligatoria en España, por Antonia Ramírez García, Córdoba (España) & Natalia González Fernández, Santander (España).

El proyecto Wiki Learning: Wikipedia como entorno de aprendizaje abierto, por Paola Ricaurte-Quijano, Ciudad de México (México) & Arianna Carli Álvarez, Ciudad de México (México).

La competencia digital de la Generación Z: claves para su introducción curricular en la Educación Primaria, por Ana Pérez-Escoda, Logroño (España), Ana Castro-Zubizarreta, Santander (España) & Manuel Fandos Igado, Zaragoza (España).

Percepción docente sobre la transformación digital del aula a través de tabletas: un estudio en el contexto español, por Cristóbal Suárez-Guerrero, Valencia (España), Carmen Lloret-Catalá, Valencia (España) & Santiago Mengual Andrés, Valencia (España).

Dimensiones e indicadores de la calidad informativa en los medios digitales, por Luis M. Romero-Rodríguez, Cali (Colombia), Patricia de-Casas-Moreno, Huelva (España) & Ángel Torres-Toukoumidis, Gotemburgo (Suecia).

Adultos y mayores frente a las TIC. La competencia mediática de los inmigrantes digitales, por Sara Román-García, Cádiz (España), Ana Almansa-Martínez, Málaga (España) & María-del-Rocío Cruz-Díaz, Sevilla (España).

La Revista Comunicar tiene en su haber coediciones impresas en español e inglés en España para Europa, y Ecuador y Chile, para América; Editada por Comunicar, asociación profesional no lucrativa, veterana en España (27 años) en educomunicación, que colabora con múltiples centros y Universidades internacionales. En indexaciones 2016, «Comunicar» es Q1 en JCR: 1.ª española en Educación y 1.ª en Comunicación (IF 1.438). En Scopus es Q1 en Estudios Culturales, Q2 en Educación y en Comunicación. Es Revista de Excelencia RECYT 2016/19 y está inserta en ERIH+. En Google Scholar Metrics es la 5.ª mejor revista indexada en español en todas las áreas (H 44; H5 27).



Redacción Aularia

Grupo Comunicar
info@aularia.org

El cine como recurso didáctico en la enseñanza virtualizada

Juan Escribano Gutiérrez (ed.)
Publicaciones de la Universidad de Almería, Almería,
2016
197 pp.
ISBN: 9788416642236

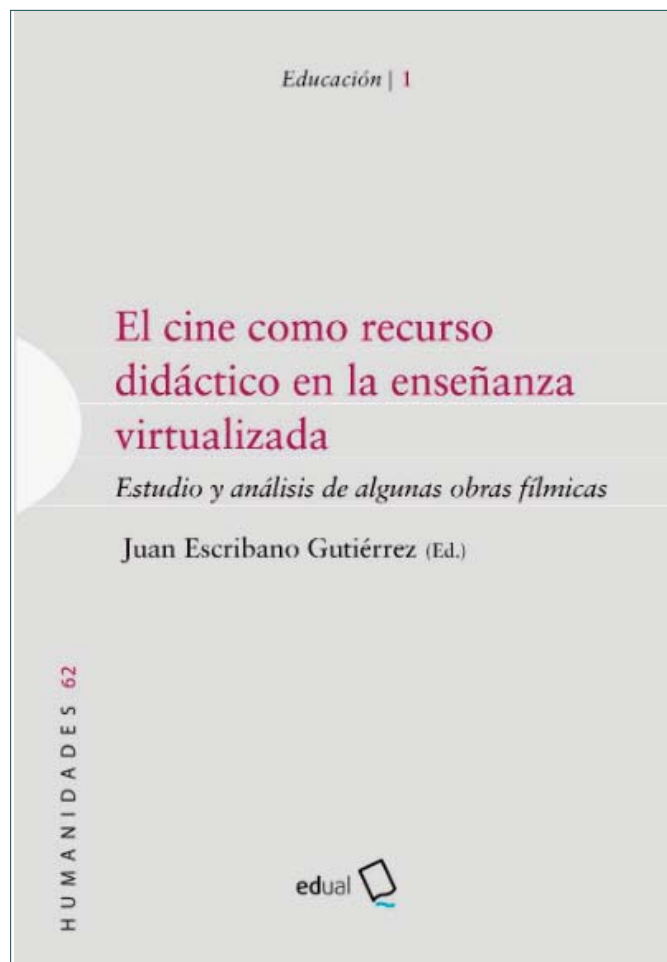
Partiendo de diferentes disciplinas y metodologías de análisis, esta obra demuestra que el cine constituye una valiosa herramienta didáctica dada su fuerte conexión con la realidad histórica y social. El alumnado, orientado eficazmente en su visionado, puede obtener un estimulante complemento práctico a las lecciones teóricas recibidas en disciplinas tan variadas como las representadas por los profesores autores de esta publicación, desde la Historia Contemporánea hasta distintas disciplinas jurídicas.

En el libro se extraen grandes posibilidades para la enseñanza universitaria virtual o parcialmente virtualizada a partir de películas clásicas y actuales tales como *Moscú no cree en las lágrimas*, *Fast-food nation*, *M*, *el vampiro de Dusseldorf*, *Django desencadenado* o *Pago justo*, entre otras. Es indudable que el cine facilita la comprensión de contenidos propios de las distintas disciplinas, pero también que, en el caso de obras de calidad y rigor, ofrece asimismo la oportunidad -como es propio de toda obra de arte- de una educación en valores que además viene reforzada por una particular presentación o envoltura estética. Un aspecto éste que, desde luego, debe encontrarse presente ineludiblemente en la docencia de las materias propias del profesor universitario, sean éstas cuales fueren.

En el texto participan Rosa María Almansa Pérez, con los capítulos «El cine como recurso didáctico para el aprendizaje de la Historia Contemporánea. ¿Que verde era mi valle!. John Ford 1941», y «Una aproximación a la Historia de la URSS a través del cine: Moscú no cree en las lágrimas. Vladimir Menshov, 1979», Raquel Gil Fernández, con el capítulo «El cine como recurso didáctico en las asignaturas de especialidad de Didáctica de las Ciencias Sociales: El club de los Emperadores. Michael Hoffmam, 2002», Juan Escribano Gutiérrez con el capítulo «El cine como recurso didáctico para el aprendizaje de Derecho del trabajo flexible en la sociedad postmoderna. A propósito de Fast Food Nation. Richard Linklater, 2006», María Dolores Santos Fernández «El cine como recurso didáctico para el aprendizaje de la Igualdad salarial y la diferencia sexual en Derecho del Trabajo. Pago justo. Nigel Cole. 2010», Federico Fernández-Crehuet López «Reflejos en la filosofía del derecho del cine de Weimar: M, el Vampiro de Düsseldorf. Fritz Lang. 1931», Daniel J. García López «El cine como recurso didáctico para el aprendizaje de la Filosofía del derecho. Django desencadenado. Quentin Tarantino. 2012», y Victor Luque de Haro y Miguel A. Luque Mateo «El cine como recurso didáctico para el aprendizaje del Derecho Financiero a propósito de Robin Hood. Ridley Scott. 2010».

El texto da importancia al cine, sus mensajes, ideas técnicas y contenidos como elementos de indiscutible valor y de indispensable estudio en las aulas. Lo valora como estrategia interdisciplinar por excelencia, vía para lograr la transversalidad, y al mismo tiempo base y fundamento de análisis y estudio de cualquiera de las áreas de un programa de trabajo. que se proponen. Es así como el cine refleja la realidad o parte de ella, pues su fundamento es contar dramas humanos con tecnologías y lenguajes diversos a los tradicionales.

Consultar Índice en: <http://www.diegomarin.net/ual/es/destrezas-y-tecnicas-de-ensenanza/814-el-cine-como-recurso-didactico-en-la-ensenanza-virtualizada-9788416642236.html>





Juan Luis Manfredi Sánchez

Universidad de Castilla-La Mancha
juan.manfredi@ucim.es

Cine, deporte y género. De la comunicación social a la coeducación.

Román San Miguel, A. y Núñez Domínguez, T. (eds.)

2016

Barcelona: Octaedro.

157 páginas

ISBN: 978-84-9921-804-5

Esta monografía surge del interés de un equipo multidisciplinar e interuniversitario por reflexionar sobre la discriminación que se producen en el deporte femenino. Se entiende como idea de base que diagnosticar la situación es esencial para poder plantear propuestas de cambio.

Algunas de las preguntas a las que se quiere responder son: ¿En qué medida se discrimina a las deportistas y a las espectadoras? ¿Las periodistas especializadas en deporte tienen que salvar obstáculos por el hecho de ser mujeres para desarrollar su profesión? A la vez, hemos elegido un medio como es el cine para evaluar la mirada que muestra sobre el tema y se estructura en tres bloques temáticos.

El primer bloque, denominado Los prejuicios sexistas, el deporte y el cine incluye tres capítulos. En el primero se hace un repaso conceptual por términos como estereotipo, prejuicio y discriminación para luego aplicar dicho términos a la vida de-

portiva, valorando sus implicaciones. El capítulo segundo parte de considerar que las mujeres están rompiendo el techo de cristal en el ámbito deportivo y se encarga de analizar valores y competencias; presente y futuro de mujeres deportista de máximo nivel. El tercer capítulo reflexiona sobre la situación laboral de las jugadoras de fútbol en España.

El segundo bloque, denominado Medios de comunicación, deporte y género, está compuesto por dos capítulos. En el primero de ellos se analiza la situación profesional de las periodistas especializadas. En el segundo capítulo de esta parte se ofrecen datos sobre empleabilidad en el sector desagregando esos datos por sexo.

El tercer bloque está dedicado al cine y está compuesto por tres capítulos. En el primero de ellos se afirma que aunque la realidad ha cambiado, los imaginarios creados por el cine siguen tenazmente anquilosados. Se hace una revisión de películas que así lo demuestra. En el siguiente capítulo se presenta un estudio de caso relacionado con el cine de animación. Se analiza la película "Aviones", valorando sus protagonistas (que aunque son objetos tienen género) y se valoran las propias tramas para hacer una predicción de consecuencias en el público infantil. En el último capítulo se elige como hilo conductor el despertar socioeconómico de la España de los sesenta del pasado siglo y se recopilan y analizan películas vinculadas a estos años. Se señala cómo a través de ellas puede entenderse una sociedad que hacía piruetas para presentar un nuevo modelo de mujer.

Es una obra de divulgación científica que contiene la agilidad precisa para favorecer su lectura. Considero que ayuda en el fomento del sentido crítico sobre los prejuicios sexistas en el deporte.



Redacción Aularia

Grupo Comunicar
info@aularia.org

Don Quijote Sancho Panzaan nisqasninkuna quichuapi argentinamanta

Sentencias de Don Quijote y Sancho Panza en quichua santiagueño argentino

Traducción al quichua santiagueño, Gabriel Toren
Buenos Aires. Editorial Los Injunables
2011. 65 páginas
ISBN: 9789872738709

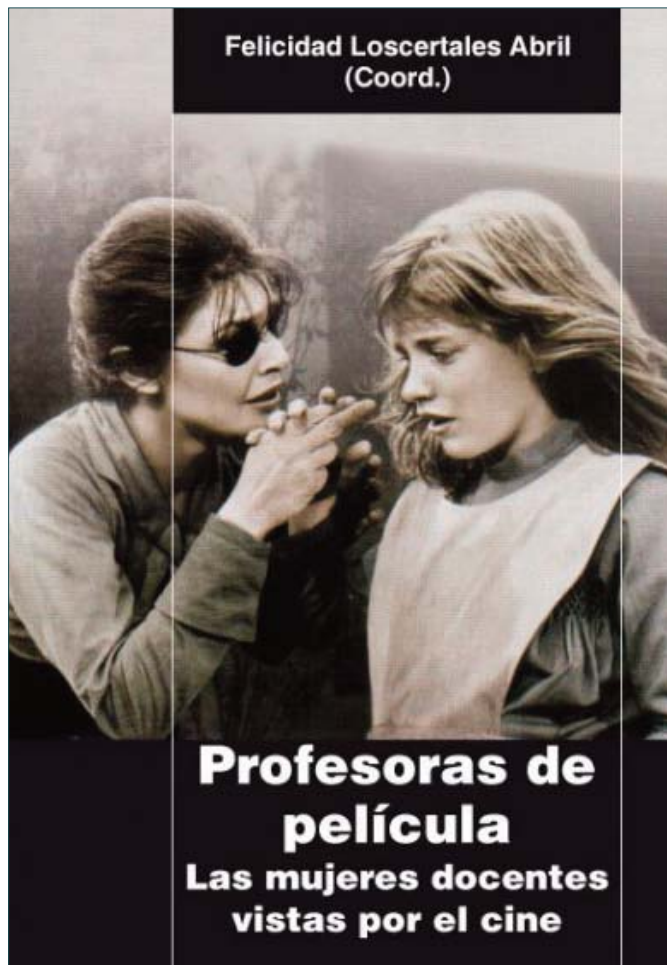
Hemos utilizado para esta reseña la información de Silvina Frieria. La tirada inicial es de 300 ejemplares. Pero cada libro lleva en la contratapa un código QR para leer desde el teléfono móvil.

El Quijote habla en quichua santiagueño, utilizado por 60 mil hablantes en la provincia de Santiago del Estero y un número no determinado de migrantes internos en zonas de Buenos Aires. Sentencias de Don Quijote y Sancho Panza en quichua santiagueño argentino, una selección de fragmentos de la obra máxima de la lengua castellana, publicada por el editor Javier Merás, creador de *Los Injunables*, tienda virtual de curiosidades bibliográficas.

Gabriel Toren fue el traductor al quichua santiagueño y Vitu Barraza, el corrector. José Manuel Lucía Megías, integrante del Centro de Estudios Cervantinos de Alcalá de Henares, escribe el prólogo. Desde las primeras versiones de la traducción inglesa de Shelton –editada en Londres en 1612– no ha dejado de traducirse a todos los idiomas conocidos y lenguajes inventados. «En los últimos años se ha conseguido editar el Quijote en Braille, en lenguaje predictivo T9 (el que utilizan los teléfonos móviles) y en código QR, sin que falte en su larga historia alguna locura, como una traducción monumental de cuatro volúmenes, 2500 páginas y 135 ilustraciones, siguiendo un abecedario criptonumerográfico –reseña Lucía Megías–. Recientemente han aparecido nuevas traducciones completas del libro (al filipino, al thai) y se anuncian versiones a lenguas indias a partir del original español sin pasar por la lengua intermedia del inglés o del francés, lenguas que a su vez han servido de puente para la difusión de la obra cervantina en Asia y en África.»

Aunque existe una versión del Quijote en quechua, publicada en Perú en 2005, se trata de la variante cuzqueña, distinta de la que se habla en Santiago del Estero, donde el quichua es conocido también como «la quichua». «Cervantes salió de un hogar de *hidalgueses pobres*, se atrevía a decir en su tiempo Paul Groussac, y sus años de soldado de poca fortuna, su cautiverio en Argel y su desamparado regreso a España acentuaron esa falta de legitimidad con la que siempre convivió», afirma Javier Merás. «Su vida de trashumancia y mudanzas alimenticias por los caminos pelados de España –aun luego de haber escrito gran parte de su obra– parece bastante a la suerte de muchos desplazados del interior de nuestro país a principios del siglo XX –compara el artifice de *Los Injunables*–. Expulsados del Santiago recóndito, fueron migrando en busca de mejor futuro por el cordón industrial y el pobrero de nuestras grandes ciudades. Muchos de esos santiagueños afincados en Buenos Aires habían venido de zonas quichua hablantes y muchos de ellos pudieron aprender rudimentos de castellano recién en la escuela. Aquella lengua materna restaba y se la llevó mayormente con vergüenza y recato, porque era indicio del recién llegado al progreso y prueba de la estrechez de cuna y de lo no reconocido. La poca suerte, tanto en la vida del soldado Cervantes como en la difusión y semiolvido de nuestro quichua, que se nos traspapeló en la historia a muchos argentinos, los hermana y los vuelve materiales idénticos».





Redacción Aularia

Grupo Comunicar
info@aularia.org

Profesoras de película. Las mujeres docentes vistas por el cine

Felicidad Loscertales Abril (Coord.)

Colección: Alfar Universidad, 209. Serie Estudios sobre la Mujer

2016

282 páginas

I.S.B.N.: 978-84-7898-667-5

Con la coordinación de la profesora Felicidad Loscertales Abril, varios profesores y profesoras analizan el papel de las mujeres docentes en el mundo del cine, el tratamiento recibido y la huella del cine en este papel tan importante en la sociedad actual.

Las mujeres profesoras son un amplio colectivo social que no siempre ha recibido la consideración que merece. Su aportación profesional es, sin embargo, considerable. Y en efecto, desde que la docencia como profesión formó parte de la dinámica vital de una colectividad, la figura del profesorado y su presencia (y las mujeres estuvieron allí desde los inicios) se asocia a la mejora personal y social, al progreso y hasta a la democracia. De manera que, poco a poco, la historia lo va reconociendo.

El cine, que utilizan los autores de este libro como eje, desde sus comienzos viene «creando y analizando» esta ardua temática. La Universidad ha querido también hacerse partícipe de

esta idea y ya hace tiempo que viene estudiando a la profesión docente tal como la muestra el cine y haciendo públicas sus aportaciones.

Desde sus inicios, los relatos que cuenta el cine han afectado a generaciones de personas mediante argumentos, contenidos, imágenes e ideas. El tratamiento que se ha hecho de la mujer en el cine ha pasado por todas las vicisitudes que su invisibilidad, dependencia o su visibilidad e independencia ha recorrido en los últimos ciento diez años.

Cada vez es más frecuente en el cine descubrir visiones que tienen que ver con la situación actual de la mujer, desde puntos de vista muy dispares, existen cada vez más mujeres cineastas, directoras y productoras, y la sociedad responde, y el cine refleja, cada vez con mayor énfasis, una forma de plantear el mundo y sus conflictos en los que la mujer es cada vez más visible y responsable, en contra de la visión mayoritariamente masculina y patriarcal que predomina aún en la sociedad.

Actualmente todos los autores de esta obra comparten el mismo doble interés: de una parte la docencia y su impacto social y, de otra, el cine como una de las más importantes y conocidas «lecturas» que hoy se hacen de la realidad. Y así es también como han querido volver a traer a la realidad a personajes que el cine presenta. Unos son absolutamente reales como las maestras ¿desconocidas? que civilizaron al «salvaje oeste» contribuyendo a la construcción de la importante nación que hoy es EE. UU. Otra figura importante y también totalmente real es Anne Sullivan que ha quedado como el modelo histórico de la decisión y fortaleza de una maestra que hizo de una niña enferma y difícil una mujer famosa, Helen Keller.

Los autores que han hecho posible esta obra son: José ABAD, Universidad de Granada; Felicidad LOSCERTALES ABRIL, Universidad de Sevilla (Hispalense). Coordinadora de la obra; Enrique MARTÍNEZ-SALANOVA, del Grupo Comunicar; Florentino MORENO MARTÍN, Universidad Complutense de Madrid; Trinidad NUÑEZ DOMÍNGUEZ, Universidad de Sevilla (Hispalense); Lucía SELL TRUJILLO, EUSA Nuevas profesiones. Sevilla y Rafael UTRERA MACÍAS, Universidad de Sevilla (Hispalense).



Redacción Aularia

Grupo Comunicar
info@aularia.org

100 Escenas de cine y televisión para la clase de Matemáticas

José M^a Sorando

Editado por la Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas (FESPM)

ISBN: 978-84-617-3457-3

183 páginas

Utilizamos para esta reseña un resumen de los comentarios de Alfonso Jesús Población Sáez. El enlace que hemos utilizado:

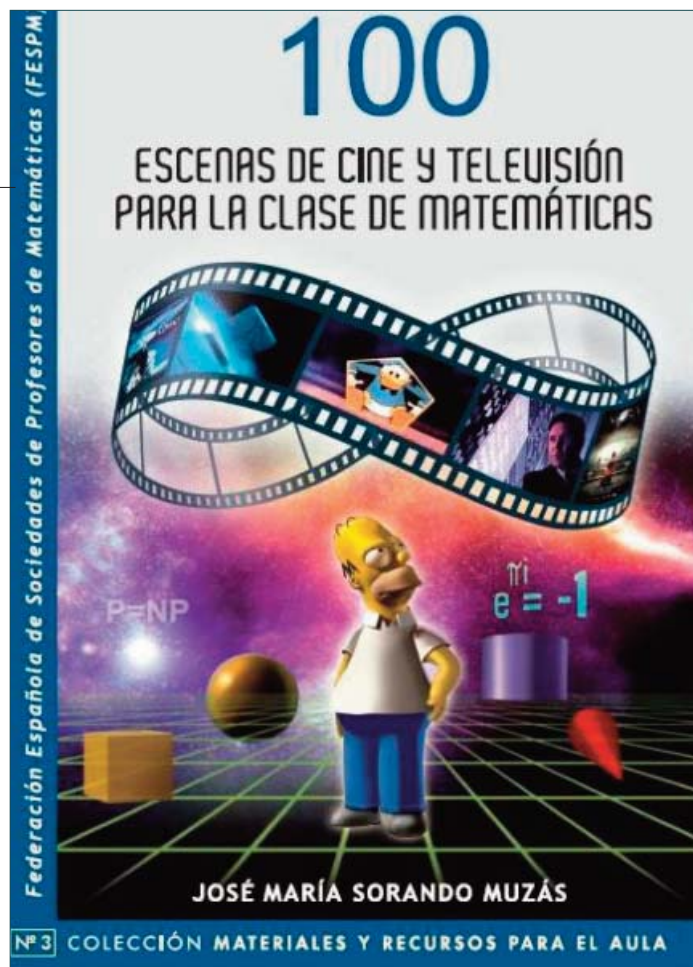
http://vps280516.ovh.net/divulgamat15/index.php?option=com_content&view=article&id=16401&directory=67

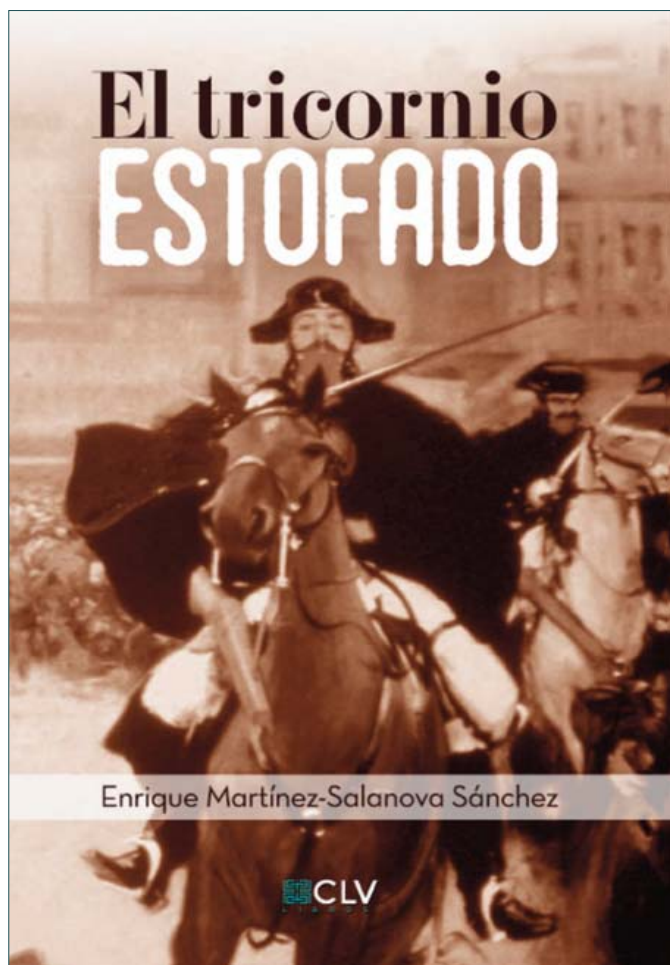
La Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas (FESPM), es una agrupación de colectivos cuyo interés se centra en la mejora de la Educación Matemática en España. Entre las diversas actividades que realiza se encuentra un Servicio de Publicaciones que tiene el objetivo de poner al alcance del profesorado textos sobre las Matemáticas y su didáctica difíciles de encontrar editados por las editoriales convencionales. Su catálogo está formado por distintas colecciones que se agrupan bajo temas afines.

Una de estas colecciones es la de Materiales y Recursos para el aula, cuyo tercer volumen lleva por título 100 Escenas de Cine y Televisión para la clase de Matemáticas, escrito por José María Sorando Muzás. Se trata de una colección de actividades (no sólo se plantean ejercicios de matemáticas como los que acostumbramos a encontrar en los libros de texto, de cálculo y/o planteamiento; también hay propuestas para desarrollar un tema, buscar un concepto u opinar razonando sobre las afirmaciones de las escenas) dirigidas a las Enseñanzas Primaria (5^o y 6^o solamente) y Secundaria (ESO y Bachillerato), a propósito de algunas secuencias de películas, documentales y series de televisión. Previamente se describen las citadas escenas, reproduciendo diálogos cuando es necesario.

El libro contiene al final, antes de la bibliografía, una guía de las escenas en la que se especifican en forma de tabla los niveles para los que está indicada cada actividad, y la página en la que se encuentran, muy útil para la localización rápida de los datos. Las cuestiones planteadas son claras y sencillas, de respuesta breve (no más de dos o tres operaciones matemáticas), y rara vez profundizan en temas más allá del que se encuentran. Esto tiene su parte positiva (los alumnos se interesan y no se agobian por un exceso de trabajo; el objetivo es llegar al cien por cien de la clase) y sus inconvenientes (se podía sacar más jugo de algunas escenas). Se incluye la respuesta completa a las cuestiones planteadas, y en algunas escenas se dan algunos consejos prácticos al docente o la persona que pretenda utilizarlas en el aula (lo cual incluye advertencias sobre la idoneidad o no de visionar al completo algunas películas, algunas claramente poco adecuadas según la edad de los alumnos; en general lo que se propone es el visionado sólo de las escenas, no de la película completa).

Un libro fundamentalmente práctico, que va al grano de lo que se pretende, y que contempla aspectos básicos de temas de Secundaria con la intención de enganchar mediante imágenes al alumno para, o bien estudiar con otro ánimo del habitual el tema que corresponde si el recurso se utiliza antes, o bien comprobar lo que ha entendido del citado tema, si planteamos la actividad después.





Redacción Aularia

Grupo Comunicar
info@aularia.org

El tricornio estofado

Enrique Martínez-Salanova

Novela

2016. 408 páginas

Editorial Cultiva Libros S.L.

ISBN-10: 8416849129

ISBN-13: 978-8416849123

Un desastre ultramarino que marcó la historia del país, un sargento que desaparece en un pueblo de la sierra dividido en bandos irreconciliables, una mujer que pierde el sentido, políticos, religiosos, militares, la madre de un obispo y otros muchos personajes que hacen su avío; acontecimientos provinciales, capitalinos e internacionales; un sargento trepador que hace de su capa un sayo, manifestaciones frustradas, anarquismo, desapariciones, guerras, fusilamientos, enredos, búsquedas, ritos, encuentros clandestinos, traiciones y lealtades; un cometa que pasa cada 75 años, el destino manifiesto con el que un país invade el mundo, guerras, violencias y espionajes en lugares inhóspitos, ascensos en un retablo barroco, marmágnum de políticas, ambiciones, zancadillas, correrías, envidias, ritos y procesiones; entre la ironía y la historia se mueven políticos, eclesiásticos, periodistas, maestros, militares y el pueblo que les sufre, que componen un cuadro de la época en que España perdió las últimas

colonias. Personajes imaginados coexisten con los que realmente existieron, en pleno pesimismo nacional mientras surgen ideas renovadoras con expectativas de gloria en los finales del siglo XIX y principios del XX, entre guerras carlistas, desastre colonial, anarquismo, independencia de las colonias de ultramar, rebeliones en el norte africano, supersticiones y políticas de diverso signo; ironía y tragedia cuando una parte del país disfrutaba con frecuencia de los toros y el resto se moría de hambre o iba forzosamente a hacer la guerra en ultramar o en África.

Los protagonistas de esta narración, según el autor, sean reales o imaginarios, utilizan gestos y palabras de personas y gentes que probablemente existan actualmente, aunque de hecho vivieron en las últimas décadas del siglo XIX y principios del siglo XX. De aquellos que pertenecen a la historia, ha respetado lo esencial aunque les ha dado también aires de cuento para acercarlos a la tragedia o al humor del relato. El entorno más cercano, los pueblos y la comarca del Cuévanos, son totalmente inventados y responden a lo que queda en el recuerdo sobre infinidad de pueblos, monumentos, ciudades y costumbres de toda España. No es una novela histórica, por lo que el autor se ha permitido ciertas licencias, sin embargo ha intentado la mayor rigurosidad en todo el relato al utilizar los hechos históricos, las localizaciones geográficas y las referencias costumbristas. Los protagonistas se mueven en lugares y situaciones que existieron o se dieron en aquellos años y responden a hechos sucedidos y a las ideas que se movían en aquella época. Toda la novela está contada a partir de lo que el autor se ha preocupado en investigar y cotejar cada lugar y cada caso, para lo cual ha hecho innumerables incursiones en textos, enciclopedias, bibliotecas, hemerotecas e Internet. Ha consultado a expertos y contactado con decenas de personas que le han aportado luz sobre alguna de las situaciones y hechos. Hay párrafos que, para componerlos, hubo de bucear meses en bibliotecas, papeles, legajos, mapas, periódicos y enciclopedias.

La novela, redactada entre la realidad, la ficción y el humor presenta a personajes y situaciones tamizados por la ironía que permite cada circunstancia y el momento dramático en el que se mueven; pocos quedan bien parados, y no se ha evitado mostrar sus ingenuidades, errores y flaquezas.



Rubén Ramos Antón

Universidad de Zaragoza
rramosa@unizar.es

Comunicación Digital. Un modelo basado en el factor R-elacional

Marta-Lazo, Carmen y Gabelas, José Antonio
Editorial UOC, Barcelona
2016. 191 pp.
ISBN: 9788491164715

La presente revolución digital ha generado numerosos análisis e investigaciones que tratan de ofrecer respuestas a muchas de las preguntas que han surgido con ella. En el caso de la educación, desde los primeros años de la presente revolución tecnológica se ha señalado como una de sus principales limitaciones la falta de adaptación a las nuevas herramientas, plataformas y realidades. Así lo señaló Castells al final del pasado siglo. Pasadas unas décadas del inicio de la explosión digital, Carmen Marta-Lazo y José Antonio Gabelas profundizan sobre la necesidad de generar un oportuno debate sobre la forma en la que la Educación debe adaptarse a un mundo en continuas transformaciones.

El libro reflexiona sobre el carácter relacional de las Tecnologías de la Información y el Comunicación (TIC), concepto que, desde la perspectiva de estos autores, evoluciona al de TRIC: Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación. Para justificarlo en las páginas del libro se analiza el rol que desempeña la relación y la conectividad en la sociedad, hasta el punto de configurar a través de ella y del conectivismo el aprendizaje y el conocimiento.

El análisis huye de visiones tecnoutópicas y recuerda los importantes controles a los que se encuentra sometidos la Red (48), pero también que el hecho de que exista un mayor acceso a la información no equivale a garantía de conocimiento (99). Lo cual recuerda la necesidad de formar a las personas que van a ejercer de ciudadanos y ciudadanas del mañana (o del mismo hoy) para que puedan estar correctamente alfabetizadas digitalmente, un concepto (el de alfabetización digital) que la UNESCO ya acuñó en 2007. Como se recuerda en este libro, en España en 2011 tan solo un 4,6% de la población podía considerarse competente mediáticamente (107).

El actual ecosistema requiere, por lo tanto, que se despliegue la confluencia de todas las alfabetizaciones o elenco de competencias (109) de modo que sea posible responder a las necesidades del mundo que nos ha tocado vivir. Para ello el primer paso es comprender los paradigmas que lo rigen, comenzando con lo digital, que todo lo determina.

Como complemento a este interesante análisis, los autores dedican la parte final del libro a abrir sus páginas a las opiniones de seis voces autorizadas: Carlos Alberto Scolari, Roberto Aparici, Agustín García Matilla, Joan Ferrés i Prats, Ignacio Aguaded y Jorge Cortés Montalvo.

El trabajo de los doctores Marta-Lazo y Gabelas resulta en definitiva muy sugerente e invita a la reflexión sobre el papel que jugamos, junto a las intermediaciones que se producen en los mundos digitales: desde las TRICS (tomando la definición de los propios autores), pasando por la Red y aterrizando en las redes sociales, como producto y resultado de ambas. Una interesante aportación para debatir y reflexionar sobre la sociedad que nos ha tocado vivir.

COMUNICACIÓN

CARMEN MARTA-LAZO JOSÉ ANTONIO GABELAS COMUNICACIÓN DIGITAL UN MODELO BASADO EN EL FACTOR R-ELACIONAL

Prólogo de Sara Osuna Acedo



EDITORIAL UOC



AULARIA

EL PAÍS DE LAS AULAS REVISTA DIGITAL DE EDUCOMUNICACIÓN

Vol. 6 (1) Enero, 2017. Revista Aularia. El país de las aulas. ISSN: 2253-7937
Grupo Comunicar (España).



GRUPO COMUNICAR EDICIONES