

Lorena LAIGLESIA MAESTRE*

Doctoranda. Maestra Junta de Castilla La Mancha, España. lorenillalai82@gmail.com

Los EMIRECS audiovisuales en la propuesta de uso del video: "Un minuto por mis derechos" de la Fundación KINE en Argentina

The audiovisual EMIRECS the proposal video usage: "A minute for my rights' KINE Foundation in Argentina

Carmen MARTA LAZO*

Profesora. Universidad de Zaragoza, España. cmarta@unizar.es

Fecha de recepción: 27/10/2007

Fecha de revisión: 26/11/2013

Fecha de preprint: 10/12/2013

Fecha de publicación final: 30/12/2013

Resumen

Hablar de Educación para/con/en los medios en la Sociedad del Conocimiento es hacer referencia a la influencia de los medios de comunicación como posibles vehículos de trasmisión de estereotipos en la cultura actual. En el presente artículo, reflexionaremos acerca de la importancia de una Educación en medios como forma de integrar en los procesos educativos los medios de comunicación dada su fuerza mediática, garantizando su máximo aprovechamiento. Como trabajo de campo, presentaremos una propuesta de uso de los videos "Un minuto por mis derechos" de la Fundación KINE, incluidos en el espacio del Canal UNED, como forma de aprovechar estos contenidos audiovisuales en el medio digital, como medio de difusión social. El propósito de este análisis es contemplar el video como recurso, así como sus potencialidades educativas en su dimensión digital. La metodología de investigación presenta dos técnicas, una de carácter cuantitativo, consistente en el análisis de contenido de

Abstract

Talking about education for/with/in the media in the knowledge society is to make reference to the influence of the media as possible vehicle of transmission of stereotypes in today's culture. In this article, we will reflect about the importance of education in media as a way to integrate the media in the educational processes given its force media, ensuring its maximum use. As field work, we will present a proposal for use of the videos " Un minuto por mis derechos" of the KINE Foundation, included in the space of the UNED channel, as a way to take advantage these audiovisual contents in the digital media, as social media. The purpose of this analysis is to contemplate the video as a resource, as well as their educational potential in its digital dimension. The research methodology presents two techniques, one of quantitative character, consisting in the analysis of content of selected videos and other qualitative, through the conduct of four groups of discussion with young people aged between 14 and 18 years and a fifth

los videos seleccionados y, otra cualitativa, mediante la realización de cuatro grupos de discusión con jóvenes de edades comprendidas entre 14 y 18 años y un quinto grupo de entre 30 y 45 años. El objetivo es comprobar desde la práctica del diseño y producción de estos contenidos audiovisuales, la importante función de los EMIsores-REceptores (EMIRECs), como trasmisores de valores en otras prácticas y experiencias educomunicativas.

Palabras clave

Comunicación; educación; imagen; medio; valores morales; vídeo.

Sumario

1. Introducción. 2. Estado de la cuestión: Educación para/con/ en Medios en la cultura mediática actual. 3. Trabajo de campo: Estudio de caso Proyecto KINE "Un minuto por mis derechos". 4. Metodología. 5. Resultados de la investigación. 6 Conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

group aged between 30 and 45 year old. The aim is to check from the practice of design and production of these audiovisual contents the important role of the EMIsores – REceptores (EMIRECs), as transmitters of values in other practices and experiences educomunicativas.

Keywords

Communication; education; image; medium; moral values; video.

Summary

1. Introduction. 2. State of the art: education for-by-media in the current media culture. 3. Field work: case study, project Kine "Un minuto por mis derechos". 4. Methodology. 5. Results of the investigation. 6. Conclusions. 7. Bibliographical references.

1. Introducción

La sociedad actual se caracteriza por las aceleradas transformaciones. Se trata de una "modernidad líquida", cuyos rasgos son la "inestabilidad, lo invariable, el caos es lo que define a la sociedad del momento" (Bauman, 2007: 28-29).

En este sentido, nos preguntamos ¿qué función juega la educación en una sociedad cambiante como la actual? Orozco (2003) la contempla como una "sociedad de la educación", que da paso a nuevos frentes y horizontes ocasionados por los constantes cambios. Se trata de una sociedad donde las posibilidades que marcan las tecnologías del aprendizaje hacen que el eje central de todo proceso sea la capacidad de aprender¹.

La educación para los medios en la era digital adquiere valores altamente importantes y es un requisito indispensable para que los seres humanos lleguen a ser considerados como ciudadanía crítica y autónoma. De ahí que la educación y la formación constituyan ejes vertebradores de la sociedad en la que el papel de la comunicación como elemento integrador, asume una posición importante en el proceso de construcción de conocimiento social de los ciudadanos. "No se trata de educar para una nueva sociedad que deba llegar, sino de educar en una sociedad



existente y ver qué papel les toca llevar a las instituciones escolares” (Gimeno Sacristán, 2005: 43).

De este modo y a través de iniciativas en las que la participación y el diálogo sean pilares fundamentales, la educación debe de proyectarse en modelos o entornos educativos para la comunicación, donde se parta de una educación en medios utilizándolos como mediadores que pueden enriquecer cualquier programa educativo. Se trata, en definitiva, de Educar para/con los Medios de Comunicación. De esta manera, los individuos participarán “de una forma más activa en sus interacciones con los medios dada la creciente influencia en la sociedad actual para superar el mero papel receptivo que hasta ahora se les ha asignado” (Aguaded, 2003: 54).

2. Estado de la cuestión: Educación para/con/en Medios en la cultura mediática actual

2.1 Medios, audiencia y cultura actual

La cultura² se ha digitalizado surgiendo nuevas formas de comunicación y con ella nuevas maneras de expresión y entendimiento, de ahí que “con la difusión de internet ha surgido una nueva forma de comunicación interactiva caracterizada por la capacidad para enviar mensajes de muchos a muchos, en tiempo real o en un momento concreto, y con la posibilidad de usar la comunicación punto-a-punto” (Castells, 2009: 88).

El paso de considerar a la audiencia como pasiva a entenderla desde una perspectiva más abierta en torno a sujetos que participan, seleccionan los contenidos, interpretan críticamente su significado, logrando adoptar un papel activo en todo el proceso comunicativo se hace necesario para abordar los distintos paradigmas de educación para los medios, desde una vertiente de carácter crítico y reflexivo. Algunos de los modelos que destaca Marta-Lazo (2005) en este sentido son: Educación para la Recepción (Charles y Orozco, 1990), la Lectura Crítica (Masterman, 1994) o el Dialéctico-inductivo-popular” (Giroux, 1995).

En nuestra cultura, como consecuencia de las relaciones entre emisores y receptores en el mismo proceso de comunicación, es cuando el concepto de “prosumidor” toma protagonismo. Este término se refiere a aquellos usuarios de la Red que adquieren un nuevo rol en tanto que se posicionan como canales de comunicación. El concepto, bautizado por Toffler (1980) en su libro “La tercera ola” es la síntesis de dos palabras: productor (producer) y consumidor (consumer). Se trata de un cambio en la sociedad enfocada hacia la nueva audiencia, en tanto que los ciudadanos producen y consumen utilizando las nuevas formas de comunicación de la sociedad mediatizada.



En este contexto, en el cual consideramos que el receptor es cada vez más autónomo y crítico (Wolton, 2006), la comunicación es un proceso complejo, donde el sujeto debe apropiarse de la información, que por otro lado se encuentra contaminada o sobresaturada, lo que puede dar lugar a una desinformación. Tal y como asume Wolton, comunicar no se trata sólo de transmitir información, sino interacción³ desde los distintos elementos del proceso comunicativo, atendiendo a las condiciones en las que el receptor recibe, selecciona, interpreta y re-interpreta la información de acuerdo al contexto en el cual se inscribe.

En nuestra investigación nos dirigimos hacia un modelo horizontal de la comunicación, lo que supone tener presente y partir desde el concepto de EMIREC (EMisor-REceptor). Término acuñado por el canadiense Jean Cloutier (1975). En su teoría, intenta superar los paradigmas clásicos de comunicación, los cuales se centran en un proceso de transmisión y de recepción simplificada entre el emisor y receptor. Las palabras de Gutiérrez Martín (2010) en torno al EMIREC, sirven para aclarar el sentido de este modelo:

“Con las nuevas tecnologías de comunicación bidireccional y multidireccional el sujeto de la educación en materia de comunicación que Cloutier definía como “emisor-receptor”, un ciudadano que se comporte como creador y receptor de información multimedia se convierte en un ideal alcanzable”⁴.

Todos estos cambios han supuesto nuevas perspectivas dentro del campo de la educación en materia de comunicación, que tiene como principal aportación el considerar a la audiencia activa como sujetos capaces de selección crítica, creativa y participativa.

2.2 Valores, contravalores y estereotipos en sociedad mediática

El ser humano necesita un sistema de valores, por lo que se hace imprescindible un esfuerzo educativo planificado y sistemático para la consecución de lo que implica saberse como persona capaz de participar en la sociedad como ser activo e independiente.

En una sociedad como la actual ¿podríamos hablar de una crisis o pérdida de valores? Zierer (2003) anuncia que la pérdida de valores en nuestra sociedad va en aumento, ya que “cada vez es más difícil formar valores en una persona. Las escalas de valores se desplazan, los sistemas de valores se desmoronan, apareciendo antivalores y falsos valores, que velozmente se imponen y propagan”⁵.

De acuerdo con Roberto Aparici et al. (2006), los estereotipos son entendidos como actitudes rígidas que se han ido dando a lo largo del proceso histórico y de formación. Los medios de comunicación refuerzan que vayamos interiorizando los estereotipos de forma

progresiva y sin apenas ser conscientes. Por ello, es interesante adoptar posturas críticas, creativas y reflexivas.

En una investigación realizada por Medrano, Aierbe y Palacios (2008) con adolescentes de 13 a 15 años en País Vasco, analizan cómo la televisión no sólo entretiene sino que además es un medio formador de nuevas generaciones debiendo ser aprovechada para trabajar los valores. En este estudio, valoran la importancia que tiene el hecho de que los jóvenes reconozcan sus propios valores y contravalores en los contenidos visualizados.

En esta dirección mencionamos el trabajo de Amat (2011)⁶, enfocado hacia una comprensión de los medios como constructores de la realidad, influyentes en la formación, socialización y en la elección de los valores. La experiencia se realizó con jóvenes de 4º de la ESO, en grupos de tres alumnos, que tuvieron que analizar discursos audiovisuales para identificar estereotipos a través de distintas actividades de edición y elaboración de textos⁷.

Destacable es la tesis doctoral de Gabelas Barroso (2010) que centra su estudio en las posibilidades que tiene el cine entre los adolescentes, enfocándose hacia el ámbito de la Educación para la Salud. Los jóvenes son los productores de los cortometrajes, lo que el autor valora como una práctica muy positiva desde el punto de vista de la sociabilidad de los pares:

“La experiencia de hacer un cortometraje somete a los jóvenes a múltiples situaciones de conflicto, no queremos connotar este concepto de modo negativo o destructivo, sino como oportunidad para crecer de modo individual y de modo colectivo-, que permite a los jóvenes desarrollar determinadas habilidades sociales” (Gabelas Barroso, 2010: 211)⁸.

En otra experiencia, Beltrán Llera (2005)⁹ expone como los estereotipos afectan a los niños y jóvenes y lo manifiestan en las aulas con expresiones un tanto despectivas a aquellos niños que se desvían de las normas convencionales del contexto socializador. Como concluye el autor, pudiera ser debido al poder de la imagen que fomenta actitudes y contravalores negativos.

A modo de síntesis, recordemos la importancia de la Educación en materia de Comunicación en una sociedad en la que el consumo es habitual en una cultura en la que el público va asimilando determinadas actitudes y contenidos que modifican la percepción de la realidad interiorizando estereotipos como consecuencia de la sobreabundancia de información. Pero adoptemos una postura constructiva y enriquecedora del poder que ejercen los medios y los mensajes que de ellos se desprenden y es que “también pueden ofrecer información y esquemas que ayuden a conocer más de

otros grupos sociales con los que difícilmente se podría tener una relación directa”¹⁰.

De ahí que adoptar posturas activas sea una forma de acercar a los niños y jóvenes a una cultura participativa y conocer a través de experiencias centradas en su propia realidad, lo que les permitirá no solo un conocimiento de sí mismos sino también del entorno socializador, a través de la valoración de su propia identidad y del conocimiento de la diversidad de roles y comportamientos.

2.3 Alfabetización en Medios

La alfabetización mediática es el eje vertebrador de esta investigación que gira en torno “al conocimiento, las habilidades y las competencias que se requieren para utilizar en interpretar los medios (...), los medios enseñan ciertas formas de lenguaje, y que nosotros estamos en condiciones de estudiar y enseñar los lenguajes visuales y audiovisuales” (Buckingham, 2005: 71).

Los medios son partes integrantes de nuestra sociedad, no instrumentos ajenos, hay que partir de los mismos para fomentar actitudes críticas y participativas.

Es buen momento para reflexionar sobre el sistema educativo actual en una sociedad cada vez con una mayor fuerza mediática, en la que los medios impactan sobre niños y jóvenes, así como sus posibles consecuencias.

Hablar de educación en medios supone dar sentido y responder de forma óptima a los cambios y transformaciones de la sociedad actual. Educación para los medios de comunicación es en definitiva educar para/por/ la sociedad, una forma de acercar a niños y jóvenes desde un enfoque abierto y democrático aceptando la diversidad. En palabras de Pérez Tornero (2005):

“A partir de ahora se verá como la educación en medios será una responsabilidad compartida entre actores y contextos diversos y una dimensión más de la formación cívica y ciudadana”¹¹.

A lo largo de la historia se han ido desarrollando numerosas experiencias de Educación en medios en diferentes países y contextos, con el fin de lograr una formación ciudadana como anteriormente se ha expuesto, entre las que encontramos algunas como las siguientes: British Film Institute (BFI), acerca de una Educación para el cine y hacia la Televisión en particular, en Gran Bretaña. En 1980, aparece la Society for Education in Film and Televisión (SEFT). La Sociedad Pedagógica de Moscú (RSFSR) en la década de los ochenta. En Francia se inició en 1960, el Instituto del Lenguaje Total de Lyon y el Centro de Investigación y Documentación Pedagógica. En Estados Unidos, Elementary School Student’s Critical Television Viewing Skills Project.



En América Latina, se inicia el Plan DENI (De Niños) de la OCIC (Organización Católica Internacional de Cine) desde 1969 en países como Uruguay, Bolivia y Ecuador. En México desde la década de los ochenta propuestas a través del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE). En Sao Paulo en 1978, se encuentra *Treinamento de Análise de Televisao (TAT)*. Los chilenos Valerio Fuenzalida y María Elena Hermosilla (1991) a través de la experiencia CENECA (Chile) con el Programa de Educación para la Recepción Activa desde 1982. Por último y en España en el año 1970, encontramos, entre otras muchas experiencias precedentes, la del SOAP (Servicio de Orientación de Actividades Para escolares).

Este es solo un breve recorrido de algunas experiencias que nos sirven como antecedentes en el ámbito de recepción y audiencias dentro del ámbito de las competencias audiovisuales, que tiene como objetivo “ofrecer aportaciones ligadas al área de los Estudios de Recepción de los contenidos mediáticos” (Marta Lazo y Grandío, 2013: 118). Desde una perspectiva más actual, las mismas autoras presentan algunas experiencias a nivel europeo. Por ejemplo, el Ministerio de Medios de Comunicación, Cultura y Deportes del Reino Unido (DCMS) o el estudio dirigido por Pérez Tornero (2009), denominado *Assessment Criteria for Media Literacy Levels*, para la Comisión Europea (CE), en el que se evaluó el nivel de alfabetización de 27 países de la Unión Europea.

3. Trabajo de campo: Estudio de caso Proyecto KINE “Un minuto por mis derechos”

3.1 Contexto Proyecto KINE “Un minuto por mis derechos”

El Proyecto KINE “Un minuto por mis derechos” es el estudio de caso de nuestra investigación. Plantear el uso educomunicativo de los video-minutos supone una nueva oportunidad para reflexionar sobre los jóvenes y las posibilidades que los medios audiovisuales en plena convergencia digital presentan, mediante un uso responsable y adecuado de los mismos para potenciar la capacidad crítica y creativa como productores de sus propias manifestaciones audiovisuales, tal y como lo hacen los mismos emisores de los video-minutos. A continuación, pasamos a exponer el contexto de esta experiencia en la que se trabajan los video-minutos.

La Fundación KINE es una ONG creada en el año 2003 en Argentina, con la finalidad de servir para la inclusión social, cultural y educativa de niños y jóvenes, aprovechando las posibilidades del lenguaje audiovisual como forma libre de expresar sus inquietudes y visiones.

En el proyecto “Un minuto por mis derechos”, se han involucrado más de 2100 adolescentes de 12 provincias y de Buenos Aires, se han realizado 83 talleres de lenguaje audiovisual y se han presentado 349 video-minutos. En 2007, el proyecto involucró a más de 550 jóvenes.



3.2 Propuesta de uso educativo de los vídeos de la fundación KINE en el canal UNED

Durante años en las enseñanzas superiores se ha seguido un modelo tradicional de la enseñanza, basado en la transmisión de conocimientos elaborados por parte del profesor, donde el educando adoptaba una actitud pasiva frente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Como respuesta a estas limitaciones impuestas por los modelos de enseñanza tradicional surgen nuevos planeamientos pedagógicos cuestionándose los métodos anteriores, dando respuesta a los cambios que la sociedad presenta.

La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) se creó por Decreto en 1972, en 1974 contó con una Dirección Técnica, encargada de producir los programas radiofónicos educativos. Entre 1979 y 1985, se presentaron las primeras experiencias de producción de video educativo. Entre 1985 y 1992 se sistematizó la producción radiofónica y se produjeron los primeros diseños multimedia. Así es como la UNED ha ido integrando las Tecnologías de la Información y Comunicación en su propuesta educativa, con el fin de potenciar la educación a distancia a través de la difusión en red de una gran variedad de contenidos y producciones audiovisuales.

El CEMAV¹², Centro de Medios Audiovisuales de la UNED, ofrece una amplia gama de soportes y formatos audiovisuales para apoyar a docentes y alumnos en las prácticas educativas e investigadoras, accediendo a contenidos científicos, tecnológicos, culturales e institucionales. De la misma manera, ofrece todos aquellos servicios de diseño y producción de contenidos audiovisuales para diversos canales de difusión como la Radio (Radio 3 Radio 5 etc.); TV (La 2 de TVE, Canal Internacional de TVE); UNED Editorial (autorías de DVD educativos, libros electrónicos...) e Internet (CanalUNED¹³, TeleUNED, RTVE-UNED, Youtube-UNED, otros Web colaboradores).

Con el Canal UNED se "ha ideado y desarrollado una sencilla plataforma multimedia que gravita en torno al vídeo, y que va a permitir (...) consultar en forma de vídeo bajo demanda su colección de videocasetes y la producción de la Televisión Educativa"¹³. Así es como la UNED ha optado por presentar los video-minutos de la propuesta "Un minuto por mis derechos" como un material accesible en plena convergencia digital. Estas producciones se presentan integradas en el CanalUNED, ordenadas alfabéticamente y son puestas a disposición de cualquier público interesado, sirviendo de modelo o punto de partida de otras iniciativas, prácticas y/o experiencias en diferentes contextos, dado su alto potencial y valor educomunicativo.



3.3. El video como recurso para promover actitudes participativas

3.3.1. El video como objeto/recurso/agente para fomentar valores

Teniendo en cuenta que el fin de la educación es el desarrollo integral de los alumnos, es lógico que consideremos que este medio pueda ser un instrumento muy enriquecedor ya que “brinda rapidez para la apropiación de conocimientos, posibilidad de comprensión de contenidos transversales...”) En definitiva brinda la posibilidad de actuar sobre lo actuado de rever lo visto, de rehacer lo hecho, de aprender haciendo” (Espinosa y Abbate, 2005: 135).

Dadas las características que presenta el video hay que valorar el uso de este medio desde tres perspectivas distintas. Dado el tema que nos ocupa centrado en la producción audiovisual de videos y en línea con la síntesis que Martínez Rodrigo y Marta Lazo (2011: 44) realizan en torno a la aportación de Gutiérrez Martín (1997), contemplamos que los docentes, como facilitadores o mediadores del aprendizaje, pueden utilizar los medios desde distintos enfoques:

1. El video como recurso didáctico. Para mostrar contenidos inalcanzables, por ejemplo desde la enseñanza de la geografía, como el caso del acercamiento visual a lugares y paisajes lejanos o claramente imperceptibles.
2. El video como objeto de estudio: Se trata de comprender como analizar la forma y el contenido, es decir, qué proceso de construcción se sigue en los mensajes, productos o aplicaciones. Finalizado el análisis de los tipos de plano, secuencia y ritmo, se pasa a la parte de observación y reflexión sobre los contenidos, valores y los estereotipos.
3. El video como agente educativo y de socialización: Esta perspectiva nos acerca al entendimiento de cómo se suceden las distintas relaciones de todos los miembros integrantes del proceso comunicativo, hasta que el sujeto es capaz de crear mensajes, como consecuencia de la ejecución de todo el proceso productivo, es decir y de manera más concreta, va desde la idea hasta la producción de contenidos.

3.3.2 Valores, contravalores, estereotipos y videos de la Fundación KINE

Los videos “Un minuto por mis derechos” plantean una experiencia en la que los productores participantes tratan temas de interés sobre la realidad en la que se ven inmersos. Situándose dentro de un escenario marcado por las características de un contexto histórico y cultural. Desde prácticas grupales de participación activa y dialógica, aprovechan el uso de los medios audiovisuales de una forma creativa y critica para expresar y manifestar sus propias conceptualizaciones y visiones. Se trata de contenidos que se dirigen hacia los derechos de la infancia, la búsqueda de la propia



identidad, temas en torno a una educación para la paz y la no violencia, educación para la salud y educación ambiental entre otros temas de interés. A través de estas narraciones de un minuto de duración dan sentido a sus relatos o historias. Martín Barbero (2007) expone que:

“Para ser reconocidos por los otros es indispensable contar nuestro relato, ya que la narración no es sólo expresiva sino constitutiva de lo que somos tanto individual como colectivamente. Y especialmente en lo colectivo, las posibilidades de ser re-conocidos, tenidos en cuenta y de contar en las decisiones que nos afectan, dependen de la capacidad que tengan nuestros relatos para dar cuenta de la tensión entre lo que somos y lo que queremos ser”¹⁵.

Algunas de las provincias que han participado en los talleres de producción audiovisual son Buenos Aires, Chaco, Corrientes, pampa, Misiones, Río Negro y Santa Fe, entre otras. Se parte del contexto situacional en el que las producciones han sido creadas, dentro de la diversidad cultural, por lo que una Educación en medios supone una Educación para todos. Esta diversidad de identidades culturales fluye en un mundo no solo mediatizado sino también digitalizado, por lo que hablamos del sentido que adquiere la convergencia digital que favorece un “lenguaje común de datos, textos, sonidos, imágenes y videos (...) incluso hay un nuevo espacio público construido desde los movimientos sociales, las comunidades culturales y los medios comunitarios” (Martín Barbero, 2007).

Uno de los objetivos de la tarea educativa es la de convertir a los alumnos en emisores-receptores, receptores-emisores, analizando las informaciones recibidas y creando sus propias estrategias de reflexión y análisis crítico, para favorecer este proceso. De ahí que “se alienta a los estudiantes a que trabajen juntos en proyectos (...) necesitan aprender y apropiarse de otros códigos de experiencias así como de otros discursos de otras épocas y lugares” (Giroux, 2003: 167).

En definitiva, a través de esta propuesta de uso de los video-minutos “Un minuto por mis derechos”, los productores han trabajado con distintos lenguajes y formas de expresión para crear sus propios contenidos de acuerdo a determinadas temáticas y valores sociales y culturales propios su entorno socializador. Experiencias en las que el alumnado es quien asume el papel protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque constructivista, en el que se utilizan los medios audiovisuales como forma de manifestar sus ideales y derechos. Desde esta perspectiva, recordemos a la propuesta de Martín Barbero (2003) en su obra “De los medios a las mediaciones”.

Por todo lo planteado, se considera importante trabajar los estereotipos no sólo desde un acercamiento teórico sino desde un enfoque más práctico y dinámico. De ahí que en el trabajo de



campo se haga especial hincapié en las concepciones que la muestra representativa de individuos seleccionados tiene sobre los estereotipos de carácter social y cultural de determinados grupos sociales, razas o etnias etc. vinculando sus opiniones con lo que en los videos “Un minuto por mis derechos” se observa de acuerdo a la temática propuesta. Todo ello será válido a través del análisis del discurso planteado desde los grupos de discusión.

4. Metodología

4.1 Justificación metodológica

Dado que lo que se pretende con esta investigación es comprobar cómo los contenidos audiovisuales presentes en los video-minutos son promotores de un modelo de comunicación abierto y de la importante función de los EMIsosres–REceptores (EMIRECs) como transmisores de valores sociales/culturales y morales, se ha apostado por una metodología de análisis cualitativo.

Por un lado, se analizarán los video-minutos que se encuentran disponibles en Youtube y en el espacio del Canal UNED, a partir de las fichas técnicas y guías de uso social y educativo de cada video mediante una articulación en la participación activa de sus usuarios a través de guías desarrolladas, basadas en una documentación complementaria en línea y la interactividad centrada en grupos de discusión con diálogos o testimonios de personas participantes.

El presente trabajo tiene como universo de estudio los 362 video-minutos con una duración promedio de un minuto, generados desde la Fundación KINE y realizados por niños, jóvenes y adolescentes de edades comprendidas entre 12 y 21 años de distintas nacionalidades, dentro del proyecto “Un minuto por mis derechos”¹⁶.

Para llevar a cabo la selección de la muestra, se parte de un documento informativo, donde se facilita la ficha técnica de cada uno de los videos clasificados por años (2005 al 2009). Con el fin de obtener una muestra de videos que abarquen el conjunto de este periodo, se apuesta por un muestreo aleatorio que puede observarse en la Tabla 1:



Tabla 1: Tabla de videos a visualizar extraídos de la muestra

AÑO	VIDEO
2005	11.Pasión Esperanza 22.Realmente fue mi sueño 33.Sofía 43.El último día
2006	7. Casa abandonada 19. Por ellos 38. Cerdo golpeador 57.Identidad 76. El comedor del barrio
2007	14.Chaplin a la moda 28.Bahía dos 42.Partes de mi 56. El escritorio incomprendido. 70.Por un mundo sin barreras
2008	10.Menor 20.Sin opción 30.Quiero estudiar 40.Amigos
2009	15. Tu mundo a parte 29.Estás a tiempo 44. La reportera

Posteriormente, se pasa a la elaboración de un instrumento de análisis cualitativo abierto a posibles variaciones y modificaciones durante el periodo de trabajo.

La otra parte de la investigación cualitativa, consistió en la formación de cuatro grupos de discusión (7 miembros cada uno) de edades comprendidas entre los 14 y los 18 años de edad del Instituto de Educación Secundaria Felipe Trigo de la localidad de Móstoles en Madrid y un quinto grupo formado por docentes de entre los 30 y 45 años del Centro Público de Infantil y Primaria (CEIP) Felipe V, de Navalcarnero en Madrid¹⁷.

Los grupos de discusión fueron de carácter mixto en cuanto al género de los participantes. La variable edad también fue contemplada en el estudio, según puede observarse en la tabla 2.

Tabla 2: Reparto de variables de los grupos de discusión

GRUPO	NIVEL	EDAD	VIDEOS
1	3º E.S.O	14-15	<ul style="list-style-type: none"> · Pasión esperanza · Por ellos · Chaplin a la moda
2	4º E.S.O	15-16	<ul style="list-style-type: none"> · Cerdo golpeador · Sin opción · Estás a tiempo · Bahía dos · Realmente dulce fue mi sueño · Menor · Tu mundo a parte
3	2º Bachiller	17-18	<ul style="list-style-type: none"> · Sofía · Identidad · Partes de mi · Quiero estudiar · La reportera
4	P.C.P.I ¹⁸	16-18	<ul style="list-style-type: none"> · El último día · Comedor del barrio · El escritor incomprendido · Amigos
5	DOCENTES	30-45	<ul style="list-style-type: none"> · Casa abandonada · Por un mundo sin barreras · Comedor... nº633

Los integrantes de los cuatro primeros grupos de discusión, se encuentran en una etapa del desarrollo evolutivo que de acuerdo a la Teoría Piagetiana se corresponde al denominado "pensamiento de las operaciones formales" que va desde los 12 hasta los 18 años. En este periodo, "las operaciones formales producen ciertas modificaciones en la actitud del niño respecto a su medio. Cuando investiga en su medio, puede utilizar la hipótesis, el experimento, la deducción, puede razonar desde lo particular a lo general y a la inversa" (Richmond, 1970: 84).

En cuanto al comportamiento social, los adolescentes son capaces de analizar las cosas desde muchos puntos de vista, lo que les permite la posibilidad de observar que pueden cambiar el mundo. Otorgan un papel importante a la voluntad, entendiendo ésta desde el punto de vista de la toma de conciencia de las dificultades y de las acciones propias. En esta etapa, van apareciendo las ideologías y diferentes visiones de ver el mundo, además de la elección de un camino de acuerdo a su escala de valores, "al término de este estadio, ha adquirido los instrumentos intelectuales del individuo adulto en nuestra sociedad" (Delval, 2001: 227).

Se contempla una interacción entre el medio social y el individuo, lo que conduce a retomar la Teoría socio-cognitiva de Lean Vygotsky con su modelo de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP): "no se trata de que el niño ejecute las tareas independiente e individualmente una vez adquirida la destreza para ello, sino que lo que se espera es que sea capaz de ejecutar las tareas en colaboración y en situación con otros (...) Reconstruir contextos culturales y sistemas de actividad significativa tanto a nivel informal como formal, en los que pueda actuar el principio de enseñanza y aprendizaje en la ZDP" (Álvarez, 1990: 49).

El último grupo de discusión, formado por docentes del centro público de infantil y primaria, fue interesante para la puesta en práctica del trabajo de campo, debido a la función de facilitadores significativos (Rogers, 1983) del proceso de enseñanza-aprendizaje. "La facilitación de un aprendizaje significativo depende de ciertas actitudes que se revelan en la relación personal entre el facilitador y el alumno"¹⁹. Por ello, se consideró una opción interesante comprobar sus valoraciones y opciones grupales en torno a los videos objeto de estudio.

5. Resultados

Los resultados obtenidos en esta investigación, cuyo objetivo general partía de conocer el valor pedagógico del vídeo digital en el ámbito de la educomunicación para promover posturas críticas sobre la realidad, giran en torno a los siguientes aspectos:

5.1. Nivel de Participación en/con los medios

En primer lugar relacionamos al Sujeto- Receptor y contenidos audiovisuales. Tomando como referencia cuatro aspectos determinantes que Aparici y Silva (2012)²⁰ proponen acerca de las implicaciones que el concepto de interactividad presenta, que son las siguientes:

a) Intervención por parte del usuario sobre el contenido: En este sentido, los usuarios pueden participar directamente sobre la búsqueda de los videos a través de la página web de Youtube, o por otro lado agregando y compartiendo contenidos de su interés en otros espacios educativos como es el caso concreto de la integración de los videos en el Canal Uned.

b) Transformación del espectador en actor: Los receptores de los videos han sido actores participantes y creadores de nuevas ideas y reflexiones en torno a distintos temas de interés, actuando abiertamente a través del diálogo valorando la nueva información y generando nuevas ideas y conocimientos compartidos.

c) Diálogo individualizado con los servicios conectados: En este sentido, dado que la experiencia se ha forjado colectivamente, no se puede hablar desde una perspectiva independiente e individualizada.

En segundo lugar atendemos a la relación entre los Sujetos – receptores y sujetos- emisores. Para ello y de acuerdo con lo que Marta Lazo (2008) sugiere, cabría contemplar que existen cuatro niveles de interacción²¹ cuando las personas actúan frente al medio, en el caso de esta investigación se aplicaría al grado de participación que los miembros de los grupos de discusión han mantenido por un lado, así como el grado de participación que los emisores de las producciones audiovisuales han sostenido a través de los medios de comunicación mediante el uso de la cámara de video.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos de esta investigación y partiendo de las reflexiones de dicha autora, se podría hacer alusión a un *nivel tres* lo que viene a determinar que el sujeto es "perceptor crítico", en este sentido los sujetos receptores han visualizado los videos correspondientes dando muestras de su comprensión y análisis del mensaje que debían de interpretar, de tal manera que se ha establecido un entramado de relaciones comunicativas entre los miembros receptores de una forma significativa y potente para la construcción crítica de valores, ideas y opiniones diversas.

Los sujetos emisores han participado en la creación de las producciones audiovisuales convirtiéndose también en sujetos receptores de otras propuestas educomunicativas. Los sujetos receptores han participado reinterpretando y valorando dichos videos, aprovechando las posibilidades del entorno digital.

El mensaje es otro de los elementos implicados en el proceso de comunicación. Por ello hemos contemplado al emisor, mensaje y receptor. En este sentido ¿hablaríamos de un proceso de comunicación de tipo EMIRECs? De lo que se trata es que el receptor descifre el mensaje que el emisor ha codificado previamente. En este sentido, de un total de 22 videos que forman la muestra, han sido 10, los videos que no han sido o han sido poco claros en el mensaje que se pretendía transmitir por parte de los productores, así lo constatan los siguientes análisis de discursos:

El grupo²² formado por jóvenes de 4º E.S.O encontró dificultades para comprender e interpretar el video denominado "Estás a tiempo":

L. ¿Cómo os ha parecido el mensaje que se pretende transmitir más complicado?

Todos: ¡¡Sí!!

2. Pero yo creo que es por los dibujitos

(...)



2. Sí, porque se entiende peor

Con el grupo de miembros de PCPI, uno de los videos analizados ha sido “El último día”. Los chicos aludieron a que no entendían el idioma correspondiente a los productores de los videos:

1: Es que es malo

L: Pero malísimo, ¿en qué sentido?

1: La forma de expresarse, no es bueno

2: Pero porque va muy rápido

2: Y porque lo de la madre, no tarda nada, luego lo de los amigos tampoco, luego lo de la nota que no se ve casi, o porque no entendemos el idioma, no entendemos lo que dice.

Con el grupo de docentes, sucedió lo mismo en el video “Por un mundo sin barreras”. La mala calidad del audio causó dificultades en la decodificación y, por consiguiente, en la comprensión del mensaje:

4. El problema de este video es el audio (risas)

3. Si, lo malo es que hay mucho ruido de fondo

2. Está claro el mensaje porque te lo dice al final

3. Pues eso, que la conversación entre las dos chavalas no se escucha nada bien y entonces ahí se pierde bastante parte del mensaje. No se escucha y no se entiende el mensaje

Otro elemento analizado es el Contexto social, fundamental para entender la intención comunicativa, en el que los videos han sido creados por los propios productores así como la realidad social en la cual se ven inmersos, al igual que para comprender como los sujetos receptores interpretan el mensaje que se les está transmitiendo²³. Los alumnos (...) necesitan aprender y apropiarse de otros códigos de experiencias así como de otros discursos de otras épocas y lugares” (Giroux, 2003: 167).

5.2 Videos y los estereotipos. ¿Se han mantenido, reforzado o creado nuevos estereotipos entre los grupos de discusión tras ser visualizados los videos?²⁴

Los emisores de los videos han creado una serie de relatos donde manifiestan temas cercanos a sus vivencias y experiencias personales y sociales, de ahí que se recuerde lo que Fueyo (2006) asume: “estas informaciones deberían ir encaminadas a la creación de “contranarrativas” que rescaten lo silenciado y pongan de manifiesto lo estereotipado, deformado y simplificado en los “textos”



de los medios (...)”²⁵. Esto es lo que se ha llevado a la práctica, los emisores han puesto voz a historias enmarcadas en un contexto histórico haciendo llegar sus mensajes a una audiencia diversa.

Se ha comprobado que surgieron estereotipos sociales en sus conversaciones ligados a los videos o no necesariamente, en ocasiones partiendo de sus propias conceptualizaciones.

De los resultados obtenidos de veintidós videos, se han encontrado diez y siete que presentan estereotipos sociales desde las percepciones y posteriores aportaciones de los miembros de esta experiencia, lo que supone un porcentaje elevado.

5.3. Los EMIRECS audiovisuales. Por una nueva práctica educucomunicativa a través de los videos de la Fundación KINE

Las conversaciones analizadas nos han acercado a la valoración que los participantes de esta experiencia han realizado sobre la práctica educucomunicativa de los videos de la Fundación KINE, con el fin de comprobar el grado de aceptación y motivación para futuras prácticas educativas. Se puede contemplar en los siguientes análisis de discursos:

El grupo de 3º de la ESO constató que estaría motivado por la puesta en práctica de una experiencia educucomunicativa de este tipo en el aula, dado que nunca lo habían realizado y creen que les resultaría gratificante. Los participantes aluden a que una de las limitaciones para poder llevar a cabo la práctica pudiera ser impuesta por el propio instituto, o por la escasez de recursos y materiales:

L: ¿Lo habéis hecho alguna vez?

Todos: No, que va.

L: ¿Lo podríais proponer a algún profesor?

Todos: Si

3: Por decirlo, lo podemos decir, pero otra cosa es que nos dejen, en este instituto la verdad que poco

Así mismo, el grupo compuesto por jóvenes de 2º de Bachillerato estaba bastante motivado con la experiencia, argumentaban que esta práctica educativa es válida e interesante, dado que es algo que invita a reflexionar y que serían capaces de hacerlo, aunque quizás no con la misma capacidad de expresión que los productores de los videos, ya que son temas que ellos no viven tan de cerca, pero valoran el trabajo realizado a través del uso de la cámara que han llevado a cabo:

2. Si porque te hace reflexionar sobre...

3. Sobre lo que pasa en el mundo



1: Casos reales.

5: Estamos tan mimados que el no valorar de verdad lo que tenemos, tener que valorarlo de ese modo tal y como nos dan las cosas en la mano sería muy difícil, yo creo, y nos costaría mucho. ¿Se podría hacer? Pues sí. ¿Lo queremos hacer? Pues no.

L. ¿Qué os costaría mucho hacer lo que han hecho ellos? O sea ¿expresar?

5: Expresarlo sí, porque no llegamos a ciertas situaciones como las de los videos, entonces nos costaría mucho.

2: Yo creo que lo que él quiere decir es que los que han hecho estos videos, lo ven más de cerca ¿no?

5: Sí, porque ellos lo viven y son situaciones que tienen y es como si... es poner un mensaje de mira lo que tenemos nosotros y mirad lo que tenéis vosotros, y entonces nosotros tenemos que tener más cuidado con todas las cosas o con lo que suceda a nuestro alrededor, tenemos que andarnos al loro, porque nos puede pasar tal cosa y es lo que nos toca (...)

Los jóvenes que forman el grupo de PCPI afirman que son capaces de realizar algo así e incluso mejor que los productores de los videos dado que las condiciones son mucho mejores. Hay una respuesta específica por parte de un participante en el grupo de discusión que quizá sea uno de los aspectos que mayor cabe destacar: "Tú tienes dinero y ya tienes una cámara aquí...".

2: Hombre también hay que decir que las condiciones en las que están ellos por ejemplo en el del comedor ese, no son las mismas condiciones en las que estamos nosotros, pero...

1: O sea que lo podemos hacer mejor, yo creo que mucho mejor, si se puede hacer.

4: Tú tienes dinero y tienes una cámara aquí.

6. Conclusiones

Hablamos de una revolución tecnológica definida por la convergencia mediática caracterizada por un acercamiento hacia las nuevas maneras de enseñar, aprender y comunicar. La información se digitaliza y se pone al alcance de una audiencia con capacidad de seleccionar, manipular y compartir contenidos de interés. Se contempla a una audiencia activa, capaz de participar con juicio crítico y autónomo. Aquí es cuando adquiere sentido la educación y la función social que presentan los medios.

Valorar la función de una correcta integración de la Educación en Medios en la sociedad actual supone considerar que la audiencia se distingue, de acuerdo a unos intereses y preferencias determinadas, por sus experiencias y contextos sociales en los



cuales se ve inmersa diariamente. De ahí, que se hable de una audiencia viva, capaz de reaccionar y actuar frente a los mensajes que perciben de su cultura mediática.

Una Educación en materia de Comunicación debe implicar que los individuos participen activa y directamente para interpretar y transformar la realidad. En este sentido, cabe destacar como una tarea óptima para formar posturas críticas y responsables, es la incorporación del uso de los medios en la práctica educativa.

Cada contexto socializador acumula como consecuencia de un proceso histórico y de formación un conjunto de normas, pautas de actuación y convenciones que rigen nuestras actuaciones. Los estereotipos, valores y contravalores son valoraciones y evaluaciones positivas o negativas integradas dentro de la cultura determinada por unas características propias del entorno en el que los sujetos hemos ido configurando y asimilando nuestra identidad. De este modo, los sistemas que configuran el desarrollo humano actúan como vehículos transmisores de estereotipos, la familia, la escuela y los medios de comunicación. En este sentido y centrando nuestra atención en la función que la escuela representa en la formación del niño como ser social, deberá de poner al alcance directo todos los recursos disponibles que permitan al sujeto desenvolverse en una sociedad mediática, así una opción interesante es incorporar los medios a la labor educativa desde un enfoque constructivo, en el que los niños “aprendan haciendo”.

El uso del video, como recurso educativo, permite alcanzar una alfabetización mediática. “Un minuto por mis derechos” pone de manifiesto el trabajo de personas que con el uso de la cámara han creado relatos con diversos temas significativos como forma de expresar sus realidades y visiones en un contexto característico.

En definitiva, “Un minuto por mis derechos” es una respuesta a todo lo que hasta ahora se ha discutido en estas líneas. Los productores de los videos han integrado en su labor educativa/comunicativa los medios de comunicación. En palabras de Kaplún “*escriben para ser leídos*” (Kaplún, 1998: 212). Es una forma de hacerse visibles ante los demás, de manifestar libremente sus ideales a través de distintos tipos de relatos, formatos y géneros.

Pilares básicos de esta experiencia han sido el diálogo, la libertad de expresión y la participación (Freire, 1970), por un lado de los productores de los videos y, por otro, de los receptores de los mimos. En este caso, el público ha visualizado, analizado, interpretado y valorado los videos, manifestando en todo momento su motivación e interés para llevar este tipo de prácticas de forma real en el aula.

En definitiva, esta experiencia puede servir como referente para aplicaciones futuras de integración de recursos audiovisuales y digitales en procesos de enseñanza-aprendizaje, dentro del marco de la alfabetización en medios.



7. Referencias bibliográficas

- [1] AGUADED, J.I. (2003). Educar en una sociedad audiovisual. En Aguilar Perera y J.I. Farray Cuevas (coord.), *Sociedad de la información y cultura mediática*. (pp. 45-64). A Coruña: Netbiblo
- [2] ÁLVAREZ, A. (1990). Diseño cultural una aproximación ecológica a la educación desde el paradigma histórico-cultural". *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 51-52, pp. 41-78. Recuperado el día 7 de Julio de 2013 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48353>
- [3] AMAT, A.F. (2011). Consumo crítico de ficción audiovisual. Deconstruyendo estereotipos a través de la Educación en Medios. *Quaderns Digitals. Revista de nuevas tecnologías y sociedad*, 67, pp. 1-7, mayo, Castellón. Recuperado el día 10 de agosto de 2013 de http://mail.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_814/a_11002/11002.pdf
- [4] APARICI, R. et al. (2006). *La imagen: Análisis y representación de la realidad*. Barcelona: Gedisa.
- [5] APARICI, R. y SILVA, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Comunicar*, vol.19 (38), pp. 51-58, Huelva: Grupo Comunicar. Recuperado el día 8 de julio de 2013 de <http://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/05-PRE-12698.pdf>
- [6] BAUMAN, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- [7] BELTRÁN LLERA, J. (2005). El impacto de la comunicación audiovisual en la modificación conductual y cognitiva de los niños, en la Comunidad de Madrid" Recuperado el día 10 de julio de 2013 de <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/305.pdf>
- [8] BUCKINGHAM, D. (2005). *Educación en medios: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- [9] CALÉS, J.-M. (2000). Un entorno multimedia para la difusión de la cultura y la Educación por internet: TeleUNED Y RadioUNED. La formación virtual en el nuevo milenio. Online Educa Madrid. Recuperado el día 7 de agosto de 2013 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/formacion_virtual/metodologia/cales.htm
- [10] CASTELLS, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza Editorial.
- [11] CLOUTIER, J. (1975). *L'ère d'EMEREC ou la communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self-media*. Montreal: Les Presses de L'Université de Montreal.
- [12] DELVAL, J. (2001). *Descubrir el pensamiento de los niños*. Barcelona: Paidós.



- [13] ESPINOSA, S. y ABBATE, E. (2005). *La producción de video en el aula*. Buenos Aires: Colihue.
- [14] FUEYO GUTIÉRREZ, A. (2006). *Alfabetización Audiovisual: una respuesta crítica a la pedagogía cultural de los medios*. Madrid: Universidad de educación a distancia. Recuperado el día 9 de agosto de 2013 de http://www.uned.es/ntedu/asignatu/2_Queli_Fueyo1.htm
- [15] FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI
- [16] GABELAS BARROSO, J.A. (2010): *La creación de un cortometraje: Un proceso de mediación en la promoción de la salud adolescente*". Tesis doctoral dirigida por C. Marta Lazo. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el día 7 de septiembre de 2013 de http://dialnet.unirioja.es/servlet/listatesis?tipo_busqueda=INSTITUCIONTEXTOCOMPLETO&clave_busqueda=819035
- [17] GIMENO SACRISTÁN, J. (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid: Morata.
- [18] GIROUX, H.A (2003). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo XXI.
- [19] GUTIÉRREZ MARTÍN, A. (2003). *Alfabetización digital: Algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.
- [20] GUTIÉRREZ MARTÍN, A. (2010). *La educación para los medios como propuesta de alfabetización en la era digital (proyecto Viducate)*. *Alfabetización mediática y culturas digitales*, Universidad de Sevilla, pp. 151. Recuperado el día 3 de agosto de 2013 de http://www.viducate.net/attachments/083_Seville%20May%202010%20paper%20ES.pdf
- [21] KAPLÚN, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- [22] MARTA LAZO, C. y GRANDÍO, M. (2013). *Análisis de la competencia audiovisual de la ciudadanía española en la dimensión de recepción y audiencia*. *Communication & Society/Comunicación y Sociedad*, vol. 25 (2), pp. 114-130. Recuperado el día 14 de agosto de 2013 de http://www.ocendi.com/descargas/comunicacion_sociedad_%20n2.pdf
- [23] MARTA LAZO, C. (2008). *El proceso de recepción televisiva como interacción de contextos*. *Comunicar*, vol. 31, pp. 35-40.
- [24] MARTÍN BARBERO, J. (2007). *Diversidad cultural y convergencia digital*. *Alambre, Comunicación, Información, Cultura*, 2. Ponencia presentada en el Seminario internacional sobre diversidad cultural, organizada por el Ministerio de Cultura de Brasil, Brasilia, 27-29 de junio del 2007. Recuperado el día 4 de agosto de 2013 de <http://www.revistaalambre.com/Articulos/ArticuloMuestra.asp?ld=36>

- [25] MARTÍNEZ RODRIGO, E. y MARTA LAZO, C. (2011). *Jóvenes interactivos: Nuevos modos de comunicarse*. La Coruña: Netbiblo.
- [26] MEDRANO, C.; AIERBE, A. y PALACIOS, S. (2008). La dieta televisiva y los valores: un estudio realizado con adolescentes en la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Revista Española de pedagogía*, 239, pp.65-84. Enero- abril. Recuperado el día 10 de Agosto de 2013 de <http://revistadepedagogia.org/20080626346/vol.-lxvi-2008/n%C2%BA-239-enero-abril-2008/la-dieta-televisiva-y-los-valores-un-estudio-realizado-con-adolescentes-en-la-comunidad-autonoma-de.html>
- [27] MUÑIZ, C. et al. (2013). Estereotipos Mediáticos o sociales. Influencia del consumo de televisión en el prejuicio detectado hacia los indígenas mexicanos. *Global Media Journal*, vol. 7(14), pp. 93-113. México. Recuperado el día 12 de agosto de 2013 de <http://www.uv.es/friasnav/LECTURAS3.pdf>
- [28] OROZCO, G. (2003). Desordenamientos educativos en el ecosistema comunicacional. En R. Aparici, (Coord.), *Comunicación educativa en la sociedad de la información*. Madrid: UNED
- [29] PÉREZ TORNERO, J.M. (2005). Hacia un nuevo concepto de educación en medios. *Comunicar*, 24, pp. 21-24. Hueva: Grupo Comunicar. Recuperado el día 10 de julio de 2013 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1113896>
- [30] ROGERS, C. (1985). La relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje. Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. México, D.F: Ediciones El Caballito. Recuperado el día 12 de septiembre de 2013 de http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Articulos/FACILITACION_DEL_APRENDIZAJE.pdf
- [31] RICHMOND, P.G. (1970). *Introducción a Piaget*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- [32] TOFFLER, A. (1980). *La tercera ola*. Bogotá: Plaza & Janes. S. A. Editores.
- [33] WOLTON, D. (2005). *Pensar la comunicación*. Buenos aires: Prometeo libros.
- [34] WOLTON, D. (2006). *Salvemos la comunicación*. Barcelona: Gedisa.
- [35] ZIERER, L. (2004). Entre valores y antivalores. *Serie rescate y defensa de valores*, 13, pp. 9-119. Universidad Nacional de Trujillo-Perú. Recuperado el día 7 de agosto de 2013 de <http://www.coopeolica.com/pdf/Valores.Antivalores.pdf>

8. Notas



- 1 OROZCO, G. (2003). Desordenamientos educativos en el ecosistema comunicacional. En R. Aparici, (Coord.), *Comunicación educativa en la sociedad de la información*. Madrid: UNED
- 2 Según la Real Academia Española de la Lengua, Cultura queda definida por un lado como "Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico" o bien como un "Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc."
- 3 Así mismo Wolton, habla de la posibilidad de una interacción que no alineación de los ciudadanos críticos en sus relaciones con la comunicación y la política, en este sentido es imprescindible entenderlo desde una perspectiva de "pensar las relaciones entre los dos" (Wolton, 2005: 50).
- 4 GUTIÉRREZ, MARTÍN, A. (2010). La educación para los medios como propuesta de alfabetización en la era digital (proyecto Viducate). *Alfabetización mediática y culturas digitales*, Universidad de Sevilla, pp. 151. Recuperado el día 3 de agosto de 2013 de http://www.viducate.net/attachments/083_Seville%20May%202010%20paper%20ES.pdf
- 5 ZIERER, L. (2004). Entre valores y antivalores. *Serie rescate y defensa de valores*, 13, pp. 9-119. Universidad Nacional de Trujillo-Perú. Recuperado el día 7 de agosto de 2013 de <http://www.coopeolica.com/pdf/Valores.Antivalores.pdf>
- 6 AMAT, F. (2011). Consumo crítico de ficción audiovisual. Deconstruyendo estereotipos a través de la Educación en Medios. *Quaderns Digitals. Revista de nuevas tecnologías y sociedad*, 67, pp.1-17, mayo. Recuperado el día 15 de agosto de 2013 de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11002
- 7 Véase Francisco Amat. Educación para la participación: desarrollo de un currículum alternativo en la ESO sobre ciudadanía y medios de comunicación. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, 2008. <http://www.tesisenred.net/TDX-0202109-162938>
- 8 GABELAS BARROSO, J.A. (2010). La creación de un cortometraje: Un proceso de mediación en la promoción de la salud adolescente. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el día 7 de septiembre de 2013 de http://dialnet.unirioja.es/servlet/listafesis?tipo_busqueda=INSTITUCIONYTEXTOCOMPLETO&clave_busqueda=819035
- 9 BELTRÁN LLERA, J. (2005). El impacto de la comunicación audiovisual en la modificación conductual y cognitiva de los niños, en la Comunidad de Madrid. Recuperado el día 10 de julio de 2013 de <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/305.pdf>
- 10 MUÑIZ, C. et al.(2013). Estereotipos Mediáticos o sociales. Influencia del consumo de televisión en el prejuicio detectado hacia los indígenas mexicanos. *Global Media Journal*, vol. 7(14), pp. 93-113. México. Recuperado el día 12 de agosto de 2013 de <http://www.uv.es/friasnav/LECTURAS3.pdf>
- 11 PÉREZ TORNERO, J.M. (2005). Hacia un nuevo concepto de educación en medios. *Comunicar*, 24, pp. 21-24. Hueva: Grupo Comunicar. Recuperado el día 10 de julio de 2013 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1113896>
- 12 En 1974 se crea la Dirección Técnica de la UNED que asume la dirección conjunta de los correspondientes servicios, especialmente los medios audiovisuales y soportes de difusión utilizados en las actividades docentes, esa Dirección Técnica se convirtió en Centro de Diseño y Producción de Medios Audiovisuales (CEMAV). http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,773691&_dad=portal&_schema=PORTAL
- 13 www.canaluned.com Canal UNED, de la propia Universidad Nacional a Distancia
- 14 CALÉS, J.-M. (2000). Un entorno multimedia para la difusión de la cultura y la Educación por internet: TeleUNED Y RadioUNED. La formación virtual en el nuevo milenio. *Online Educa Madrid*. Recuperado el día 7 de agosto de 2013 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/formacion_virtual/metodologia/cales.htm
- 15 MARTÍN BARBERO, J. (2007). Diversidad cultural y convergencia digital. *Alambre, Comunicación, Información, Cultura*, 2. Ponencia presentada en el Seminario internacional sobre diversidad cultural, organizada por el Ministerio de Cultura de Brasil, Brasilia, 27-29 de junio del 2007. Recuperado el día 4 de agosto de 2013 de <http://www.revistaalambre.com/Articulos/ArticuloMuestra.asp?Id=36>
- 16 "Un minuto por mis derechos" <http://www.1minutoxmisderechos.org.ar/>

17 Extracto de la entrevista realizada a 20 enero de 2012 .Vídeo-conferencia a la Directora General de La Fundación KINE, para verificar el target a quien van dirigidos los video-minutos.

L. Me gustaría saber si los videos se dirigen a cualquier público o a un público específico, ya que al ser producidos por niños y jóvenes de 12 a 21 años aproximadamente.

A. Si, la producción de los videos van destinados a cualquier público, la única condición indispensable es que las imágenes que aparecen en los videos fueran aptas para todos los públicos. Estos videos se adecuan a las edades y esto lo asumió UNICEF, Todo lo que los jóvenes realizan se va a mostrar.

18 Programas de cualificación profesional inicial (PCPI). Un programa educativo alternativo donde algunos alumnos que terminan la etapa de Educación Secundaria Obligatoria sin alcanzar los objetivos previstos se dirigen con el fin de lograr una preparación para su posterior inserción laboral. En http://www.madrid.org/tp/ense_pcpi/pcpi_caracteristicas.htm

19 ROGERS, C. (1985). La relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje. *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. México, D.F: Ediciones El Caballito. Recuperado el día 12 de septiembre de 2013 de http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Articulos/FACILITACION_DEL_APRENDIZAJE.pdf

20 APARICI, R. y SILVA, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Revista Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*. V. 19(38) ,pp. 51-58. Recuperado el día 8 de julio de 2013 <http://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/05-PRE-12698.pdf>.

21 Entendiendo la interacción como "la posibilidad que los medios de comunicación y las TIC nos brindan de multiplicar exponencialmente nuestros contactos cotidianos y nuestras relaciones con los demás, abre la puerta a producir identidades individuales y colectivas, normas y valores compartidos o confrontados, diferencias y similitudes culturales, estilos de vida" En MARTÍNEZ RODRIGO, E. y MARTA LAZO, C. (2011). *Jóvenes interactivos: Nuevos modos de comunicarse*. La Coruña: Netbiblo.

MARTA LAZO, C. (2008: 35-40) propone que los cuatro niveles de participación son los siguientes: espectador, receptor, perceptor crítico y participante.

22 L: Es la inicial de la investigadora. Por otro lado la numeración 1,2,3 etc.: hace referencia a los distintos miembros que participan del grupo de discusión

23 En la conversación que se mantuvo con la Directora General de la Fundación KINE, se habla del contexto social de alguno de los videos analizados. La directora confirma que detrás de cada video hay historias personales que a través de la ficción manifiestan su realidad dentro de un contexto que nadie tiene por qué conocer y sucede en todos los videos lo mismo. Se presenta un extracto de la entrevista:

L. ¿Estos videos son historias reales?

A. Bueno, son ficciones la gran mayoría como podrás comprobar, pero en ellas hay historias personales disfrazadas a través de sus historias.

24 Entrevista a la Directora de la Fundación KINE entorno a cuestiones relacionadas con los estereotipos de los videos

L: Hay un tema que considero importantísimo en este trabajo y que desde hace una semana he decidido incorporarlo a esta investigación, a pesar de que hace meses ya me lo había planteado, pero ahora con los nuevos enfoques que como ya sabes la nueva orientadora me ha dado, he pensado profundizar y tenerlo más en cuenta, es el tema de los estereotipos.

A: De hecho toda la producción de videos de 2005 se observan típicos estereotipos, donde aparecen personajes de niños que roban, drogadictos, violentos o el padre borracho que abusa de la madre o de la hija.

Son estereotipos sociales que los chicos llevarán a la práctica para reproducirlos, pero se pretendió dar un paso más allá, y lo que se hizo fue tirar todo esto para que fueran analizando en vez de poner la imagen típica, es decir hacerlo a través de una metáfora y con ella se fue construyendo de manera positiva.

Es decir, los estereotipos no desaparecen, pero sí que se pudo trabajar mucho mejor.

25 FUEYO GUTIÉRREZ, A. (2006). Alfabetización Audiovisual: una respuesta crítica a la pedagogía cultural de los medios. Madrid: Universidad de educación a distancia. Recuperado el día 9 de agosto de 2013 de http://www.uned.es/ntedu/asignatu/2_Queli_Fueyo1.htm

