



ALTERIDAD. Revista de Educación

ISSN: 1390-325X

jpadilla@ups.edu.ec

Universidad Politécnica Salesiana

Ecuador

Aguaded-Gómez, José Ignacio; Caldeiro-Pedreira, Mari Carmen; Rodríguez-López,
Jeniffer

¿Qué nos muestran las pantallas?: La mirada crítica adolescente en el marco de las
industrias culturales y del pensamiento actual

ALTERIDAD. Revista de Educación, vol. 10, núm. 1, enero-junio, 2015, pp. 8-20

Universidad Politécnica Salesiana

Cuenca, Ecuador

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746088002>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

¿Qué nos muestran las pantallas?: La mirada crítica adolescente en el marco de las industrias culturales y del pensamiento actual

What do screens show us?

Teenagers' critical view in the context of cultural industries and current thinking

José Ignacio Aguaded-Gómez

Universidad de Huelva
aguaded@uhu.es

Mari Carmen Caldeiro-Pedreira

Miembro de la Red Alfamed y del Grupo Comunicar
mariccaldeiro@yahoo.es

Jeniffer Rodríguez-López

Universidad de Huelva
jennifer.rodriguez@dedu.uhu.es

Recibido: 22 de marzo de 2015 / Aceptado: 4 de junio de 2015

Resumen

La investigación presenta la situación mediática actual donde proliferan una ingente cantidad de pantallas que conforman la identidad del adolescente; asimismo hace referencia a las industrias culturales que condicionan la mirada de la ciudadanía, especialmente de aquellos que poseen un menor desarrollo de su personalidad moral. En este sentido, destaca el papel de unos y otros como agentes que configuran la mirada, comportamiento y actitudes del sujeto; por ende, en este trabajo, a través de una metodología descriptiva, se revisa la literatura referida a los adolescentes y al contexto mediático; se trata de referencias que permiten la detección de los principales obstáculos. En esta línea, el análisis de la situación conlleva a la formulación de distintos interrogantes articulados en torno a las medidas que pueden adoptarse para disminuir los efectos, no siempre positivos, que las múltiples emisiones ejercen sobre el colectivo adolescente. Para ello y como conclusión se propone el alcance de la mirada crítica con base en la autonomía mediática. Se

entiende esta última como la capacidad de empoderar al receptor para convertirse en prosumer; audiencia activa capaz de valorar y analizar los contenidos autónomamente. Su alcance requiere de la formación permanente que auspicie el desarrollo de las seis dimensiones que conforman la competencia mediática y de un giro en la pedagogía y en su forma de materializarse en el aula.

Palabras clave: Sociedad hipercomunicada, pantallas, industria cultural, alfabetización, adolescentes, mirada crítica, pensamiento actual.

Abstract

The research presents the current media situation where proliferates an enormous amount of screens that make up the identity of the teenager; Moreover, cultural industries conditioned the citizenship look especially for those who have a smaller development of their moral personality. In this regard it highlights the role of the cultural industries that make up the look of the subject; therefore through a descrip-

tive methodology in this work there is checked the literature that refers to this type of situations and allows us to detect the main handicaps. All this leads to the formulation of different questions that revolve around the steps that can be taken to lessen the effects, not always positive, that the multiple emissions exert on the collective adolescent. To this end, it proposes the scope of the critical gaze on the basis of the autonomy understood media such as the ability to empower the receiver to become prosumer that is to say, into active

hearing capable of valuing the contents that it receives and of analysing them of autonomous form. The latter is understood as the ability to empower the recipient as a prosumer. They must be able to evaluate and analyze the contents autonomously. Its scope requires lifelong learning and it pursues the development of the six dimensions that make media skill and it need a shift in pedagogy and how it is materialized in the classroom.

Keywords: Hyperconnected societies, screens, cultural industry, literacy, teenagers, look critical, current thinking.

Forma sugerida de citar: Aguaded-Gómez, J. I., Caldeiro-Pedreira, M. C. y Rodríguez-López, J. (2015). ¿Qué nos muestran las pantallas?: La mirada crítica adolescente en el marco de las industrias culturales y del pensamiento actual. *Alteridad*, 10(1), pp. 8-20.

1. Introducción

En un mundo cambiante en el cual proliferan de forma incesante imágenes que se difunden al instante resulta impensable ejercer un control que regule de manera estricta su emisión. No obstante, es crucial la puesta en práctica de la responsabilidad no solo con respecto a la difusión, sino además en cuanto a forma y contenido. Más allá de definir el tipo de sujetos que habitan y conviven en el ecosistema comunicativo o de establecer medidas coercitivas que insten a controlar la situación, resulta fundamental el diseño y elaboración de estrategias aplicables a los diversos contextos a través de las cuales se puedan desarrollar actitudes comprometidas.

La omnipresencia de las pantallas y el continuo contacto de nativos e inmigrantes digitales (Prensky, 2001) con los diferentes dispositivos tecnológicos, lejos de generar desconfianza, debe utilizarse para desarrollar en el receptor, actual prosumer (Dezuani y Monroy, 2012), la mirada crítica.

Especialmente los adolescentes dedican, según la fuente de información que se consulte, una media de tres a cuatro horas, de las cuales la mayor parte están centradas en las redes sociales, el WhatsApp o los videojuegos; formas de comunicación con las que la televisión y el cine se ven obligados a compartir cartel. En la sociedad digital gracias a Internet es posible acceder a la

programación televisiva o cinematográfica con un solo clic. En esta línea, asistimos a un cambio en la difusión de los productos emanados de las industrias culturales que se apoyan en los medios de comunicación tradicionales y la publicidad para acrecentar su poder (Lipovetsky, 2004).

Frente a las formas de comunicación iniciales emergen otras como el teléfono móvil que se ha convertido en un dispositivo indispensable en la vida de la ciudadanía. La «caja tonta» comparte espacio además de con los medios tradicionales: radio, prensa o cine, con otros de candente actualidad; se trata de diferentes formas culturales que nos muestran su propia realidad de forma mediatizada.

La interactividad y la sencillez con la que se accede a los datos condicionan el valor de los contenidos audiovisuales; la instantaneidad o el share son algunos de los obstáculos que interfieren en la adecuada producción de los contenidos audiovisuales a los que nativos e inmigrantes digitales acceden. En este contexto, las audiencias participan, cada vez más, en la construcción de la realidad y deben, por tanto, convertirse en agentes activos capaces de generar de forma autónoma contenidos que no transmitan estereotipos ni contravalores. Este tipo de sugerencias centran el interés de diferentes autores que aluden a la necesidad de detectar los estereotipos difundidos en el proceso comunicativo y concretamente en la



emisión de publicidad (García-Ruiz, Aguaded y Rodríguez, 2015).

El proceso comunicativo en el cual el emisor ofrece al receptor un mensaje por un canal y un código conocidos se desdibuja dejando paso a un esquema donde emisor y receptor cumplen una función semejante y se retroalimentan; este hecho favorece el desarrollo de las audiencias activas, esto es, consumidores que han de abandonar la pasividad a favor de la participación responsable; esta necesidad subraya el hecho de que la información se produzca en un lugar y trascienda fronteras transmitiéndose de modo instantáneo en casi todos los puntos del planeta. Para ello cumplen un papel determinante la digitalización y la interactividad que le conceden a la información el don de la ubicuidad al tiempo y que hacen posible la exponencial multiplicación de las «modalidades» (Bruhn, 2010). En este sentido, las modalidades pueden identificarse en la industria cultural en tanto que ofrece productos a la carta que satisfacen cada una de las necesidades del consumidor, como indica Rodríguez-López (2014).

Todo ello provoca que nos refiramos a la comunicación mediática que se gesta en la época de la globalización donde el discurso se interpone entre el emisor y el receptor para contribuir a la construcción de la realidad social. A esta construcción colabora de forma determinante la información que sirve para regular conductas llegando, en ocasiones, a modelarlas. Configuración que se produce, en el caso de las industrias culturales, dado que persiguen el control de las actitudes propias de los individuos, un control que implica el desarrollo de una vida en común, es decir, una vida que facilite el alcance y mantenimiento de la cooperación adicional del entendimiento humano en los distintos contextos, es decir, en espacios configurados por medio de la interacción de sujetos multitask que mediante el aprendizaje desarrollan su mirada y conciencia crítica.

En esta línea adquiere importante valor la proliferación y la posterior difusión de la comunicación desarrollada a través de los medios que conforman el denominado universo mediático;

medios que cumplen una tarea doble no limitada a un lugar concreto. Asimismo y además de permitir la comunicación, actúan como intermediarios que intervienen entre unos y otros, construyendo la realidad social que difunden al tiempo que favorecen la regulación de conductas llegando, en ocasiones, a modelarlas. Estos persiguen, en esencia, el control del comportamiento de los individuos que posibilita el desarrollo de una vida en común, apoyando el alcance y mantenimiento de la cooperación y el entendimiento. Un entendimiento que debe favorecer la consecución de la personalidad moral exenta de cualquier tipo de alteración que impida la forja de un sujeto racional, participativo y capaz de emitir juicios críticos o valorativos, sea cual fuere el lugar y contexto en el que se ubique. Se busca también que no esté alienado ni cosificado, sino que ha de convertirse en un individuo capaz de comunicarse e intercambiar mensajes autónomos. Tal intercambio ha de producirse a través de diferentes medios que a lo largo de la historia han sido adulados y criticados en varias ocasiones (Adorno, 1969). Así por ejemplo, Adorno ha centrado su crítica en la radio cuando afirmaba que la música transmitida por los medios de comunicación de masas genera en el público una falsa imagen de libertad, haciéndoles creer que cada individuo es dueño de sus propios gustos, pero en realidad estos están modelados según se lo impone el sistema social que, en cierta forma, coarta la libertad. Sin embargo, no se puede hablar de libertad si pese a que a cada uno le está permitido hacer lo que desea, se le conduce de forma premeditada (Ferrés, 1994). Esta situación se desarrolla especialmente cuando el emisor consigue que el sujeto llegue a querer su pretensión inicial. Es decir, aquella que produce tanto a nivel iconográfico como textual y que se hace extensiva a las industrias culturales quienes, como consecuencia de la rapidez con que elaboran sus productos, reducen su calidad. En este sentido, tanto la rapidez como la reducción de la calidad actúan como herramientas clave para modelar la visión y comportamiento de los receptores. Además, en el marco descrito, la música en

general, el arte o la cultura transmitidos a través de los medios de comunicación de masas terminan convirtiéndose en un instrumento de alienación del individuo, ya que, en lugar de facilitar el alcance de la autonomía, cosifican su conciencia al tiempo que coartan el alcance de una democracia participativa y responsable.

Por ende, partiendo de esta base y teniendo en cuenta la ingente cantidad de cambios que se suceden resulta crucial una revolución pedagógica capaz de generar sujetos críticos. Un giro basado en los cambios que acontecen y en el interés del profesorado de las diferentes etapas educativas por abordarlos desde una perspectiva diferente, acorde con las emergentes necesidades. En este caso, urge un profesional capaz de aplicar el currículum que la administración dicta de una forma innovadora (Rogero, 2010). En estas circunstancias es necesario que el docente incluya los nuevos dispositivos y formas de comunicación que generan conocimiento entre las herramientas y materiales utilizados en el desempeño de su tarea. Con el fin de argumentar tal idea Pericacho (2014) realiza un recorrido diacrónico por las fuentes que aluden a la renovación pedagógica como el punto neurálgico sobre el que ha de construirse la educación crítica. El autor se remonta al siglo XIX y elabora un amplio y exhaustivo recorrido hasta nuestros días, de este modo justifica y avala la idea planteada en el título de la investigación: el desarrollo de la mirada crítica.

2. Los adolescentes del siglo XXI: retos y potencialidades

El alcance de una ciudadanía crítica, con mirada autónoma se circumscribe al colectivo adolescente dado que este corresponde a la futura ciudadanía; los nativos digitales deben desarrollar habilidades no solo tecnológicas, sino también cognitivas que les permitan actuar de forma independiente. En este sentido, la creatividad se erige como uno de los paradigmas en torno a los que gira la forja de la ciudadanía en la sociedad tecnológica actual. En el contexto de la globalización y remontándonos

a los años posteriores a la segunda mitad del siglo XX, se aprecian ambientes caracterizados por la presencia de los medios y las tecnologías digitales que condicionan, en gran medida, la vida cotidiana al tiempo que demandan el alcance de *prosumers* (Dezuanni y Monroy, 2012). Estos sujetos más allá de recibir de forma pasiva, cultivan la mirada crítica capaz de refrenar los vicios propagados a través de los medios; además, desarrollan la capacidad que les permite desvirtuar conductas no correctas a favor de otras que figuren como representativas de la realidad. Todo ello en un contexto en el cual los medios de comunicación se erigen como «un poderosísimo agente transmisor e inculcador de actitudes, valores y comportamientos» (Toro, 2010). En este sentido, la totalidad de medios ejercen una importante influencia que se incrementa cuanto menor es la edad del telespectador y su grado de desarrollo moral. En esta línea inciden, de forma directa, en la recepción acrítica; tanto la televisión como las nuevas tecnologías al frente de las cuales se sitúan actualmente los videojuegos o los modernos teléfonos 4G suelen condicionar, de forma extraordinaria, la conducta, actitudes y valores de la juventud. Además de estos, la industria cultural y el cine contribuyen a tal conformación especialmente si las industrias culturales echan mano de la diversión para aproximar el arte a las masas y para favorecer su rápido consumo (Martín-Barbero, 1987).

Medios e industrias culturales adquieren un valor determinante en tanto que ofrecen a los adolescentes una primera aproximación de carácter general a lo que es el mundo adulto; al mismo tiempo ayudan a conformar la visión y comportamiento de los nativos digitales. La joven edad de los adolescentes hace posible que ejerzan gran influencia mayor sobre su comportamiento llegando a moldear los paradigmas que se utilizan para configurar mensajes creíbles referidos prácticamente a cualquier tema. Por ende, los adolescentes necesitan de unas mínimas pautas que les orienten, les enseñen y ofrezcan alternativas sobre el arsenal informativo del que disponen. Todo esto refuerza la idea centrada en «despertar el espíritu crítico de los niños no solo a partir de una suerte



de censura de las emisiones, sino a partir de un interés hacia las imágenes y la comunicación» (Quevedo, 2003). Por tanto, es necesaria «la adopción de un conjunto de valores y una ética que guíe la conducta» (Moreno, 2007: 71).

La autora centra este objetivo en los adolescentes que conviven con personas de mayor edad y asumen como propios papeles y comportamientos de los adultos. Esta situación implica el abandono precoz de la infancia y un presumible abandono de la heteronomía moral (Piaget, 1983). Asimismo, la sucesión de estas circunstancias confirma el inicio de la etapa en la cual cultivan la autonomía moral y la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es decir, de empatizar; empatía que pretende la comprensión de los pensamientos y los sentimientos de los demás como una afirmación identificada con la establecida por Kohlberg cuando indica, siguiendo a Portillo (2005) que, como norma general y de forma mayoritaria, los jóvenes suelen mostrar en sus respuestas, que sus principios morales dependen del punto de vista de los demás, requiriendo de su aprobación.

No obstante, y pese a la inexistencia de un patrón universal cabe señalar que, en el caso de la sociedad europea y concretamente la española, predomina la juventud que valora de forma especial a la familia y amistades. En su mayoría se trata de jóvenes tolerantes y solidarios (Moreno, 2007); por otra parte, conviene tener en cuenta a una escasa minoría que no responde a este patrón; un conjunto de población que refuerza la idea propuesta en el Libro Blanco de la Comisión Europea (2001). Una idea que defiende la creación de las condiciones idóneas para que los adolescentes europeos se erijan como ciudadanía solidaria, responsable, activa y tolerante. Su desarrollo ha de llevarse a cabo en un entorno donde se tengan en cuenta el contexto mediático y los diferentes dispositivos audiovisuales.

Por ende, a más de superar los retos con los que inicialmente se contaba, entre los que destacan la forja de la identidad y autonomía ante los progenitores o capacidad de comunicación e interacción libre con los demás, es perentorio

tener presente el contexto tecnológico y mediático que favorece el desarrollo de la comunicación tanto virtual como presencial de los jóvenes, especialmente. Un desarrollo que se produce en un entorno donde conviven diferentes concepciones que trascienden la visión apocalíptica; posturas favorables al desarrollo de la visión integrada que considera a los multimedia como herramientas fundamentales que conforman el ecosistema audiovisual más reciente correspondiente al siglo XXI y últimas décadas del pasado. Se trata de tecnologías que ejercen una notable influencia sobre los receptores quienes, tras cada exposición, se comportarán de la forma que se presume dado que actúan condicionados, cuando menos de forma subliminal, por la influencia de los medios que utilizan.

Según consta, por ejemplo en los distintos informes que de forma anual edita el Observatorio Nacional del SI (ONTSI), la sociedad de la información va conformándose paulatinamente. En el proceso intervienen las diferentes tecnologías que imperan en la actualidad, en este sentido, centra la atención la rápida difusión y la implementación de los cambios que implican una considerable mejoría en cuanto a aplicaciones y avances tecnológicos se refiere. Asimismo y en este sentido, existen diferentes estudios que reflejan no solo la conformación de la sociedad de la información y la implantación de nuevas formas de comunicación sino, por ejemplo el uso efectivo del Internet.

Esta forma de comunicación se utiliza cada vez más por parte del colectivo adolescente llegando a un 24 % según apuntaba Rubio-Gil (2010). Este dato asciende sensiblemente según consta en la web del Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2012), donde figura que, «las últimas encuestas hablan de que el 25 % de los jóvenes menores de 18 años utiliza habitualmente Internet». Asimismo y siguiendo las indicaciones emitidas desde finales de la primera década del presente siglo, los chicos y chicas con edades comprendidas entre los 12 y 18 años se han conectado alguna vez a la gran red. Por otra parte, según indica el estudio nacional elaborado por Aranda,



MALABARES EN ATUCUCHO
Acrílico sobre muro (2014)
2,40 x 3,50m

Sánchez-Navarro y Tabernero (2009), una amplia mayoría lo utiliza con frecuencia. Las cifras constatan que en la práctica, la totalidad de jóvenes tiene acceso a Internet y a los móviles, de forma especial en el ámbito doméstico. De forma antagónica, los videojuegos se utilizan únicamente en casos más concretos y de forma menos común.

De la información puede deducirse un uso, si cabe, precoz de los medios de comunicación y las pantallas vinculado, entre otros factores, al crecimiento económico que favorece la proliferación de nuevas tecnologías y su adquisición. La situación y el continuo crecimiento del número de horas que los menores dedican a los dispositivos audiovisuales justifican no solo la denominación de «nativos digitales» (Prensky, 2001), sino también la necesidad de formación. Los jóvenes consumidores poseen un elevado conocimiento tecnológico mas carecen de habilidades axiológicas y

de la capacidad de interpretación y análisis de los contenidos que reciben. Este dato lo confirman diferentes estudios sobre el grado de competencia mediática de los adolescentes españoles (García-Ruiz, Ramírez y Rodríguez-Rosell, 2014).

Los resultados llegan a tildarse de alarmantes teniendo en cuenta las cifras del Informe Teens (2010) referidas al número de horas que los jóvenes dedicarán en 2020 al contacto con las pantallas. La cifra estimada rondará las 40 horas semanales, dato que conlleva una total implicación de los diferentes agentes formativos dado que, el contacto resulta proporcional a la repercusión y efectos que los contenidos audiovisuales ejercen sobre el receptor. Por ende, se requiere por un lado de un correcto tratamiento de la información y por otro de la adecuada transmisión y el respeto a los principios deontológicos fundamentales.



El creciente número de horas que los y las adolescentes están en contacto con los medios y las emergentes tecnologías reducen el dedicado a la familia o a los estudios. Todo ello confirma el origen de actitudes y conductas violentas que pueden atribuirse a los medios quienes, por otra parte, difunden comportamientos que distan de la realidad y cuya base se sitúa en la veracidad y la creación. De forma análoga, el fracaso puede entenderse como fruto no solo del excesivo número de horas que los adolescentes dedican al uso de las tecnologías, sino también a los efectos negativos de la información mediática que en ocasiones reduce el tiempo de dedicación al estudio o al cumplimiento de sus responsabilidades. Así por ejemplo, en el caso de los videojuegos se aprecia como la adicción provoca la necesidad de utilizarlos reduciendo la falta de atención a otras actividades que los adolescentes, presumiblemente, habrían de cumplir. Todo ello constituye el germen que explica el origen del fracaso escolar que se cumplimenta con otra serie de factores adicionales; factores entre los que se sitúan la agresividad inicial del sujeto, su capacidad intelectual o el nivel socioeconómico.

Frente a los retos a los que debe enfrentarse la sociedad en general y los agentes formativos en particular, existen otras posturas centradas en ensalzar las potencialidades de las TIC en el ámbito adolescente; se trata de opciones que certifican la validez y repercusión positiva de los contenidos mediáticos. Alternativas que giran en torno a la adquisición de la autonomía en un mundo donde la realidad constituye una emisión que responde a las necesidades de, principalmente, un empresario que centra sus intereses en objetivos dispares alejados de la transmisión de la realidad o de la formación.

Los hechos adquieren especial relevancia dado que, la conformación de la personalidad y los comportamientos del sujeto responden no solo a un conjunto de factores que la constituyen sino incluso a los agentes externos que la condicionan. La personalidad moral del sujeto se construye de forma continua a lo largo de la vida y constituye, un proceso complejo que puede identificarse con

el cambio de conducta que debe evolucionar desde la dependiente hacia la autónoma (Castillo, 2009). Su alcance resulta extremadamente complejo en un ambiente donde la realidad social transmitida no siempre coincide con la efectiva; por ende, se propone la alfabetización a la que se ha referido la Comisión Europea y el Parlamento en 2007 y en 2009 cuando ha dictado las recomendaciones que inciden en la necesidad de capacitación del receptor.

3. La realidad social a través de las pantallas y la industria cultural

Las tecnologías y las pantallas protagonizan de forma indudable, la era audiovisual donde la vorágine de contenidos mediáticos asola el ecosistema comunicativo y el entorno en el cual conviven múltiples pantallas que funcionan como conectores sociales. Por ende, en la «era del pensamiento visual», (Aguaded, 2009:15) surge la necesidad de desarrollo de la actitud crítica y autónoma que ha de imponerse como prioritaria. Su justificación se articula en torno a la construcción de la realidad por parte de los recientes medios que no reflejan de forma fehaciente los hechos sino que transmiten una construcción de la situación y de los mismos.

Los plasmas y pantallas de cristal líquido cuyo tamaño y calidad han ido aumentando en función de las necesidades, «prometen más realidad que la realidad misma» (Murolo, 2011). Además, buscan que el estereotipo de la imagen se vea como si fuese el original hasta el punto de que, tanto las tecnologías como las pantallas llegan a erigirse como elementos o agentes de socialización que a su vez favorecen la inclusión del receptor que consume, tanto de forma individual cuanto colectiva. La totalidad de agentes se encuentran inmersos en una dinámica social de creación y difusión de la realidad construida. Construcción a la que contribuye de forma seria la industria cultural que en ocasiones abandona la calidad para centrarse en el entretenimiento (Benjamin, 1989)

y en otras se sirve de la reconstrucción para elaborar nuevos productos que lanza como novedosos. En ambos casos, al igual que las pantallas ejerce un poder hipnótico que surte gran efecto sobre el receptor que centra la atención principalmente en el consumo voraz del producto.

En el contexto tecnológico a nivel comunicacional adquiere gran importancia la industria cultural debido a la transmisión de lenguajes que, de algún modo, se convierten en universales y «se asientan en la técnica» (Murolo, 2011). Siguiendo al autor, en la era audiovisual a la que aludía Aguaded (2009), tanto esta industria como las pantallas son las encargadas de conducir el lenguaje multimedial protagonizado por la imagen que se muestra a través de litios de, cada vez menor peso y mayores dimensiones. Estas formas de comunicación constituyen, «modos más evolucionados del nuevo medio» (Aguado, 2004) que se encuentran desligados del soporte sobre el cual, de forma habitual, se presentaba; su preeminencia ha ido absorbiéndola en la actualidad el espacio virtual donde adquiere gran importancia el receptor quien amplía sus funciones desde el momento en el que se convierte en productor.

En este ambiente, la cultura de la reproducción y los litios discurre gracias a las tecnologías y a la información automática; «la producción de pequeñas partidas de contenido cada vez más adaptados a diferentes perfiles» (Milán-Paredes, 2006); todo ello favorece el paso y alcance de la cultura digital. Un avance en el cual resulta imprescindible «ciudadanizar» (Rincón, 2011); dado que, las funciones de los dispositivos y su número se multiplican, de ahí que urja «aprender/saber contar respetando cada especificad».

La adquisición de conocimiento se erige como una de las principales armas cuando las pantallas reflejan expresiones de la realidad que la muestran de manera cuestionable. Al mismo tiempo, influyen y, en ocasiones determinan, lo que ha de consumirse. Se refieren a las mercancías o productos anunciados como potenciales necesidades para el receptor que se convierte en posible comprador de realidades ficticias y de productos

innecesarios. Se trata de productos mediáticos que la industria cultural crea de forma novedosa y difunde como imprescindible; postura a la que se opone Dorfles (1973) cuando señala que esta se erige como un motor cultural fundamental; motor que siguiendo la técnica de la elaboración de la elaboración de productos Kitsch, diseña únicamente por una mera función de mercado.

4. ¿Qué medidas pueden adoptarse? El desarrollo de la mirada crítica y la autonomía mediática

Conforme se ha venido apuntando el desarrollo de la mirada crítica y la autonomía adolescente se configuran en un contexto mediático que varía a diario. En esta situación adquiere un valor determinante y una influencia relevante la pedagogía y la formación del carácter del sujeto. Especialmente en un momento en el cual las industrias culturales inundan el ecosistema mediático con diferentes productos y que las imágenes emergen y proliferan de forma exponencial, se confirma la necesidad de un giro en el aprendizaje.

Socavar los efectos, no siempre positivos, que los contenidos audiovisuales difundidos por diferentes canales ejercen sobre el receptor se convierte en una prioridad que conlleva el desarrollo de la mirada crítica con base en la autonomía mediática entendida como la capacidad de empoderar al receptor para convertirse en *prosumer* (Toffler, 1980).

Asimismo, resulta imprescindible la adquisición y desarrollo de la mirada crítica que supone una tarea compartida y un compromiso por parte de los diferentes agentes formativos. El objetivo no está limitado a lo que se conoce como educación formal o reglada que se ajusta a determinados cánones legislativos. Se trata de un proceso de adquisición de habilidades y aptitudes que, por otro lado, se prolonga a lo largo de toda la vida. A su alcance contribuyen, como se ha constatado, además de la educación, la familia o los distintos



agentes de socialización entre los cuales figuran los medios y las tecnologías de la información y las pantallas que transmiten información no solo gráfica sino también audiovisual.

Tanto las pantallas que cuentan con mayor acervo histórico como los multimedia más recientes, al frente de los cuales puede situarse Internet, constituyen importantes núcleos de socialización de las audiencias. La totalidad de medios se encarga de definir, desde diferentes ópticas, el discurso público especialmente en el entramado mediático donde los menores desarrollan su vida al tiempo que consumen contenidos y se comunican con su grupo; generalmente de iguales. Los integrantes, presentes o no en un mismo espacio geográfico desarrollan su actividad en contextos donde adquiere gran importancia la virtualidad que posibilita la interactividad y transmisión de información e imágenes entre los puntos geográficos más diversos. Este aspecto justifica la necesidad de no solo de mirar sino de ver, de interpretar y analizar siendo conscientes de las consecuencias y efectos derivados de la información mediática.

Vivimos en la sociedad del espectáculo donde, frente a la transmisión de valores deseables y de funciones no estereotipadas, se anteponen otros objetivos como la permanencia en antena, los primeros puestos de audiencia o la venta y el consumismo. Pese a la existencia de un importante aval legislativo encargado de controlar el entramado y de ofrecer paquetes de medidas que centran el interés en la creación, difusión y efectos de la comunicación, la situación se vuelve más compleja cada vez. Esto se debe, por un lado, a la no eficacia de las normas y por otro a los bajos resultados que se obtienen al analizar la aplicación de las mismas. Especialmente en la sociedad del consumismo se hace perentorio no solo la aplicación de políticas de índole legislativa, sino además el análisis de la realidad desde la institución educativa para, «responder reflexivamente a esta nueva sociedad de la información» (Aguaded, 2012).

La base de este estudio radica en el hecho de que las pantallas, no solo comunican e informan sino que, pese a no nacer con tal finalidad,

promueven y fomentan valores fundamentales, además de formar a la ciudadanía. Han dejado de concebirse como meros elementos de observación para convertirse en modelos de participación que demandan una serie de actualizaciones y cambios en el paradigma formativo ligado a la evolución social y a los cambios en las formas de socialización o en el lenguaje entre otros elementos. Al mismo tiempo, contribuyen a la conformación de la mirada crítica de los sujetos que conviven en la sociedad informacional donde lo digital y las tecnologías adquieren un peso y preponderancia determinantes. Por ello se propone una asunción de responsabilidades entre dos de los entes fundamentales: la tecnología y la educación puesto que, «la tecnología por sí sola no resolverá los problemas que tiene planteados la educación en una sociedad en constante transformación» (Gros, 2004: 11). Conviene tener en cuenta la sociedad para la que se forma así como las características de las generaciones que emergen con fuerza continuamente, de ahí que, cada vez más y, conforme se detectan y constatan las carencias se pretenda el diseño de herramientas y estrategias que favorezcan no solo el aprendizaje colaborativo sino el desarrollo de personalidades autónomas y críticas.

Especialmente en el caso adolescente, resulta fundamental, coincidiendo con Morduchowicz (2008) y dado que esta generación de jóvenes articula diferentes medios para dialogar y comunicarse, urge, según demanda Pinto (2008) el establecimiento de puentes entre los diferentes universos. Por ende, más allá del aprendizaje general propone Fainhloc (2009) el alcance de la lectura connotativa que favorece el desarrollo del juicio ya sea crítico ya reflexivo que permite analizar las causas y consecuencias que conforman la realidad y permiten discernir la transmitida de la originaria.

En el contexto adolescente la preocupación trasciende fronteras y aflora en los currículos educativos donde en asignaturas como la de Cultura Audiovisual que se impartía hasta el momento en la enseñanza obligatoria con carácter de materia optativa se abogaba por el desarrollo de la mirada crítica y madura. Demanda que confirma el inte-



HACIA LOS ARUOS
Acuarela y arte digital (2013)
1,05 x 0,50m

rés de diferentes colectivos por lograr el objetivo que se propone al inicio de este estudio. No cabe duda que el alcance de personalidades morales autónomas que alcancen el papel de «ciudadanía crítica» (Gozálvez, 2013) constituye una tarea compartida que implica a diferentes sectores de la sociedad, desde la familia, al grupo de amigos, la escuela y los propios medios. Con respecto a estos últimos, cabe señalar la vital importancia del desarrollo de una actitud responsable y comprometida por su parte. Más allá de los intereses de mercado se sitúan los valores propios de cualquier sociedad democrática que deben respetarse y fomentarse.

Además de la educación formal y siguiendo la idea antes mencionada referida a la necesidad de un giro en el ámbito formativo, se proponen los Mooc (Torres y Gago, 2014) y la creación de comunidades de aprendizaje formativo como modo de desarrollo de la mirada y actitud crítica.

5. Discusión y conclusiones

El alcance de la mirada crítica en el marco de las industrias culturales y el pensamiento actual

constituye una preocupación que, pese a haber surgido hace más de una década de la mano de la Comisión Europea y el Parlamento, continúa centrando el interés de los educomunicadores. La educación para la autonomía o la competencia crítica (Gozálvez y Aguaded, 2012) ocupan múltiples escritos científicos. Asimismo, la formación adolescente y su completa integración en el ecosistema mediático centran la atención de formadores e investigadores que instan a los diversos agentes formativos, incluyendo a los medios, a desarrollar una postura comprometida y sólida. Una postura que avale la generación de mentalidades críticas capaces de analizar los contenidos audiovisuales que reciben a través de las múltiples pantallas y de construir su propia visión de los mismos. Con frecuencia, como se ha constatado a lo largo de la investigación, se apela a la responsabilidad tanto de productores como de emisores mas esta demanda no siempre se alcanza. Las industrias culturales suponen hoy en día un importante nicho de mercado encargado de elaborar, de la forma más rentable posible, productos cuya originalidad resulta, en ocasiones, dudosa. Los contenidos audiovisuales, al igual que la información, se han convertido en una mercancía que se cotiza a un alto precio.



Por ende, en el marco de las propuestas que deben continuarse y modificarse, conforme la situación lo requiera, se erige la formación del receptor.

En primer lugar, y más allá de audiencia pasiva, es necesario apelar a la presencia del «emirec», es decir, el receptor capaz de procesar la ingente cantidad de imágenes y datos que desde la primera hora del día hasta que se acuesta recibe. Para ello conviene que alcance el conjunto de habilidades que le permitan reconocer la calidad estética de los diferentes productos culturales y ha de saber decodificar adecuadamente las emisiones de la industria de este tipo.

En segundo lugar, el sujeto *multitask* o *prosumer* ha de saber discernir entre la realidad y la proyección con el fin de convivir e interactuar en la sociedad digital y del conocimiento. En este ecosistema resulta indispensable que prime el alcance de la actitud reflexiva y la mirada crítica por parte de nativos e inmigrantes digitales (Prensky, 2001) todo ello ha de converger en el alcance de un objetivo común: la consecución de la actitud crítica y autónoma.

Los argumentos expuestos refuerzan el valor de la formación y la alfabetización mediática, objetivo que centra el esfuerzo de diversos colectivos dentro y fuera de nuestras fronteras. La «media literacy» ocupa no solo a organismos internacionales (Unesco, 2007; Parlamento y Comisión Europea, 2012) sino que interesa a investigadores internacionales y nacionales (Tainta, 2003; Turrow, 2008; Pérez-Tornero y Pi, 2013; Aguaded, 2014). Entre los colectivos más destacados resalta el trabajo del Consejo Audiovisual de Cataluña y de Andalucía, el Gabinete de Comunicación de la UAB o el grupo andaluz Comunicar que se esfuerzan en elaborar estrategias favorables al alcance de la alfabetización mediática y al desarrollo de la mirada crítica, especialmente, de aquellos colectivos fácilmente influenciables.

El alcance de la mirada crítica y la consecución de actitudes autónomas suponen una tarea compartida en la que la responsabilidad se erige como uno de los ingredientes fundamentales. Más allá de la emisión de contenidos e imágenes llamativas, centra el interés el respeto hacia los

principios deontológicos que sustentan cualquier sociedad democrática. Teniendo en cuenta que esta última premisa no siempre se respeta, urge el desarrollo de las dimensiones que conforman la competencia mediática a las que se ha referido (Ferrés, 2006) y el refuerzo de las mismas desde la familia y la institución educativa, especialmente. Esta necesidad adquiere un valor determinante en la sociedad hipercomunicada donde el colectivo adolescente transita de pantalla en pantalla desde la primera hora del día hasta que el sol se pone. No cabe duda que los nuevos espacios de comunicación requieren nuevas formas de aprendizaje y el desarrollo de aplicaciones prácticas que contribuyan a la convivencia e interrelación con los modernos dispositivos tecnológicos.

En este sentido, hacemos hincapié en la introducción y consolidación de formas de aprendizaje centradas en la participación y la colaboración como pilares fundamentales sobre los que ha de erigirse el desarrollo de la conciencia y la mirada crítica. Aquí adquiere un valor determinante el tratamiento de la neurociencia como forma de control y desarrollo de la autonomía, asimismo se vincula con la creatividad como medio de expresión autónomo en la sociedad del conocimiento y las industrias culturales (Pascual y Gómez-Cuétara, 2012). En cuanto a esta última, la creatividad, adquiere un valor sustantivo el congreso llevado a cabo en Argentina bajo la dirección de Echevarría (2015) donde se aborda, a más de esta temática, el diseño y comunicación; se trata de una iniciativa que trasciende las fronteras europeas y centra el interés en el profesorado, si bien las experiencias expuestas pueden adaptarse y llevarse a cabo con cualquier colectivo en proceso formativo. En el mencionado contexto se propone otra forma de trabajo centrada en alcanzar el mismo objetivo, se trata del aprendizaje por proyectos centrado en el desarrollo de la autonomía y la responsabilidad del alumnado. En este caso se asiste a una inversión de funciones o cuando menos a una modificación con respecto a la pedagogía tradicional dado que esta forma de aprendizaje apuesta por el docente como un guía. La metodología mencionada centra el interés en el

alumnado que tras elegir un tema y conformar su grupo de trabajo elabora un producto final acorde con las competencias que auspicia desarrollar. Para ello resulta fundamental la labor del docente a la hora de motivar, guiar y animar a su alumnado.

En definitiva, estas formas de aprendizaje menos habituales contribuyen a la consecución del objetivo mencionado a lo largo de la investigación e integran las herramientas y nuevas formas de aprendizaje presentes en la sociedad digital y en el contexto audiovisual que se ha venido configurando a lo largo de los últimos años.

Referencias bibliográficas

- Aguaded, I. (2009). El Parlamento Europeo apuesta por la alfabetización mediática. *Comunicar*, 32, 7-8. Recuperado de <http://doi.org/f5k>.
- _____. (2012). La educomunicación: una apuesta de mañana, necesaria para hoy. *Aularia*, 3, 259-261. Recuperado de <http://goo.gl/uQ9zNo>
- _____. (2014). Desde la infoxicación al derecho a la comunicación. *Comunicar*, 42, 07-08. Recuperado de <http://doi.org/vgx>
- Aguado, J. M. (2004). *E-comunicación. Dimensiones sociales y profesionales de la comunicación en los nuevos entornos tecnológicos*. Sevilla: Comunicación Social.
- Aranda, D. & Sánchez-Navarro, J. & Tabernero, C. (2009). *Jóvenes y ocio digital: informe sobre el uso de herramientas digitales por parte de adolescentes en España*. Barcelona: UOC.
- Castillo, G. (2009). *El adolescente y sus retos. La aventura de hacerse mayor*. Madrid: Pirámide.
- Dezuanni, M. & Monroy, A. (2012). Prosumidores interculturales: la creación de medios digitales globales entre los jóvenes. *Comunicar*, 38, 59-66. Recuperado de <http://goo.gl/nvfGGI>.
- Dorfles, G. (1973). *El Kitsch, antología del mal gusto*. Barcelona: Lumen.
- Echevarría, O. (2015). *Reflexión académica en diseño y comunicación*. Recuperado de <http://goo.gl/iMvLV5>
- Fainholc, B. (2009). *Pensar una ciudadanía para la sociedad del conocimiento con la formación y práctica del socio constructivismo crítico de las TIC*. Recuperado de <http://goo.gl/G9Yy73>
- Ferrés, J. (1994). *La publicidad modelo para la enseñanza*. Madrid: Akal.
- _____. (2006). La competència en comunicació audiovisual: proposta articulada de dimensions i indicadors. *Quaderns del CAC*, 25; 9-18. Recuperado de <http://goo.gl/DNV8if>
- García-Ruiz, R., Aguaded, I. & Rodríguez-Vázquez, A. I. (2015). Propuesta de alfabetización mediática ante los estereotipos de género en los medios de comunicación. Resultados y valoración de «Rostros de mujer». *Prisma Social*, 13, 576-609. Recuperado de <http://goo.gl/aO1h2s>
- García-Ruiz, R.; Ramírez-García, A. & Rodríguez-Rosell, M. (2014). Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora. *Comunicar*, 43, 15-23. Recuperado de <http://doi.org/wn7>
- Gozálvez, V. & Aguaded, I. (2012). Educación para la autonomía en sociedades mediáticas. *Analisi*, 45, 1-14. Recuperado de <http://goo.gl/G5Xv2X>
- Gozálvez, V. (2013). *La ciudadanía mediática. Una mirada educativa*. Madrid: Dyckinson.
- Informe Teens (2010). *Cómo son los adolescentes de hoy y cómo evolucionarán sus hábitos de consumo*. Recuperado de <http://goo.gl/o8L6X4>
- Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Milán-Paredes, T. (2006). Relacion@rse con la pantalla: claves de cambio para una pedagogía adaptada a la Generación Internet. *Hologramática*, 4, 1-13. Recuperado de <http://goo.gl/oiz121>
- Morduchowicz, R. (Coord.) (2008). *Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de sociabilidad*. Barcelona: Gedisa.
- Moreno, A. (2007). *La adolescencia*. Barcelona: UOC.
- Murolo, N. L. (2011). Pantallas, pantallas y más pantallas. Desasosiego en la cultura de la imagen. *Telos*, 86, 37-44. Recuperado de <http://goo.gl/gW4Cil>
- Pascual, T. & Gómez-Cuétara, P. (2012). *Creatividad y neurociencia cognitiva*. Recuperado de <http://goo.gl/z6Ms2Z>
- Pérez-Tornero, M. & Pi, M. (Dirs.) (2013). *La integración de las TIC y los libros digitales en la educación*. Barcelona: Planeta.



- Pericacho, F. J. (2014). *Pasado y presente de la renovación pedagógica en España (de finales del siglo XIX a nuestros días). Un recorrido a través de escuelas emblemáticas*. Recuperado de <http://goo.gl/ZqFFvC>
- Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- Portillo, C. (2005). *La Teoría de Lawrence Kohlberg*. Recuperado de <http://goo.gl/v6xj4>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9 (5).
- Rincón, O. (2011). Nuevas narrativas televisivas: relajar, entretenir, cuidadanizar, experimentar. *Comunicar*, 36, 43-50. Recuperado de <http://doi.org/dpzsnz>
- Rogero, J. (2010). Movimientos de renovación pedagógica y profesionalización docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 141-156. Recuperado de <http://goo.gl/IoSnS1>
- Rubio-Gil, A. (2010). Generación digital: patrones de consumo de Internet, cultura juvenil y cambio social. *Estudios de Juventud*, 88, 201-211. Recuperado de <http://goo.gl/pTevcX>
- Tainta, P. (2003). Enseñanza estratégica y aprendizaje autónomo: un estudio de campo a partir de entrevistas de profesores de ESO. *ESE*, 5, 191-209. Recuperado de <http://goo.gl/gxMJOJ>
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. Bogotá: Plaza & Janes.
- Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.
- Turrow, J. (2008). *Media Today. An introduction to mass communication*. USA: Routledge.
- Unesco (2007). *Alfabetización mediática e informacional. Currículum para profesores*. Recuperado de <http://goo.gl/Fngg4>

