

UNED

TRABAJO FIN DE MÁSTER
MÁSTER UNIVERSITARIO
COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN EN LA RED



Video participativo para la alfabetización mediática y digital y el empoderamiento en Educación Secundaria.

ANTONIO FRANCISCO AYALA COCA

Índice de contenidos

Resumen	6
Introducción	8
Estado de la cuestión	14
Alfabetización mediática y digital.....	14
Delimitación de dimensiones de la competencia mediática.....	18
El video participativo	22
Puesta en práctica de experiencias de video participativo.....	24
Originalidad de la propuesta y diferencia con otros trabajos analizados.	25
Marco teórico	27
Sociedad multipantalla mediatizada.....	27
Alfabetización mediática y comunicación para el empoderamiento.....	29
Dimensiones de la competencia mediática y resultados en la educación Secundaria en Andalucía.	30
El video participativo: una propuesta para el aprendizaje participativo.....	35
Antecedentes y evolución del video participativo.....	37
Hacia una definición del video participativo.....	40
Revisión de proyectos y experiencias en educación.	45
Marco legislativo.....	46
El proyecto AulaDCine de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y análisis de experiencias destacadas.....	49
Justificación y metodología de la investigación	63
Objetivos y diseño de la investigación.....	63
Fases y desarrollo de la investigación.....	64
Búsqueda bibliográfica e instrumentos y técnicas de recopilación y análisis de datos.....	67
Diseño y validación de la ficha de análisis descriptivo.....	69
Tabla ficha de análisis.....	71
Descripción, justificación y objetivos y desarrollo de las entrevistas.....	78
Revisión de experiencias prácticas.....	81
Propuesta de intervención	82
Contexto de la propuesta didáctica.....	82
Dimensiones de competencia mediática y objetivos de la propuesta didáctica.....	83
Diseño didáctico de las actividades propuestas.....	85
Metodología.....	93
Temáticas.....	96
Relación de la propuesta de programación de video participativo con otras competencias....	97
Difusión del programa.....	98

Seguimiento y evaluación.....	99
Profesorado	101
Recursos técnicos.....	102
Conclusiones	103
Aportaciones de la investigación.....	109
Limitaciones y líneas de futuro	111
Planteamiento próximos estudios.....	112
Referencias bibliográficas	114
Anexo I. GUIÓN ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	116
Anexo II. Trascrición entrevista Miguel Sánchez Muñoz	118
ANEXO III REGISTRO DE BÚSQUEDAS	126
Búsquedas en el repositorio de ERIC (Institute of Education Sciences).....	126
ANEXO IV REGISTRO DE BÚSQUEDAS	128
Búsquedas en el repositorio de ÍNDICES CSIC.....	128
ANEXO V REGISTRO DE BÚSQUEDAS	130
Búsquedas en Google académico	130
ANEXO V REGISTRO DE BÚSQUEDAS	134
Búsquedas en Dialnet.....	134

*No necesitamos comunicación, tenemos demasiada; necesitamos creación, resistencia
al presente*

Deleuze, G.



TRABAJO FIN DE MÁSTER

MÁSTER UNIVERSITARIO EN COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN EN LA RED

Título

Video participativo para la alfabetización mediática y digital y el empoderamiento en Educación Secundaria

Autor:

Antonio Francisco Ayala Coca

Tutores:

Roberto Aparici Marino

María del Pilar Gómez Mondino



Este Trabajo de Fin de Máster está sujeto a una licencia Reconocimiento – No Comercial- Sin Obra Derivada de Creative Commons 3.0 España

17 de febrero de 2020

Resumen

En la primera parte de éste TFM, expondré el reto que supone la alfabetización mediática y digital para los estados, las administraciones educativas, los profesores y los educandos. Veremos los precursores teóricos que han vaticinado la importancia del aprendizaje de competencias mediáticas en el siglo XXI, y a los principales autores que han abordado el vídeo participativo como elemento catalizador del empoderamiento personal y colectivo.

En el marco teórico, me detendré en el concepto de alfabetización mediática y digital y analizaré los esfuerzos académicos realizados para delimitar las dimensiones e indicadores de la competencia mediática. Expondré la educación transformadora, la comunicación eco social y la comunicación para el empoderamiento como perspectiva y posicionamiento educativo para la enseñanza de las competencias mediáticas a través del video participativo. Se delimitarán las aproximaciones al video participativo, sus orígenes y las posibilidades que ofrece en el campo de educación formal. Así mismo, se realizará una aproximación a la normativa sobre educación mediática en el contexto de la legislación española y veremos la iniciativa de alfabetización mediática en el proyecto AulaDCine de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y en detalle un ejemplo de buenas prácticas en el IES Lope de Vega de Fuente Obejuna (Córdoba).

En el apartado tres, se expone la metodología empleada para la formulación del presente TFM así como las razones que nos han motivado a determinarla como válida, así como las herramientas seleccionadas para la investigación.

Basándonos en la falta de iniciativas de enriquecimiento curricular centradas en medios audiovisuales con perspectiva crítica y transformadora, proponemos en el apartado cuatro una programación didáctica basada en una metodología que fomente la producción propia de contenidos audiovisuales desde la perspectiva del video

participativo. Un modelo que contribuya a la alfabetización mediática y digital, y que incentive el espíritu crítico transformador, y la elaboración participativa y conjunta de contenidos audiovisuales.

Finalmente, tras la exploración realizada observaremos que se evidencia una ausencia de investigaciones académicas relacionadas con el vídeo participativo en general y en su aplicación a niveles educativos de enseñanzas medias en particular. Además, se concluirá que las metodologías basadas en el cine y el video participativo posibilitan la alfabetización mediática y alfabetización digital, fomentan el espíritu crítico y transformador, conducen al empoderamiento, y contribuyen a la enseñanza participativa y colaborativa de todos los partícipes de la experiencia de toda la comunidad educativa.

Palabras clave

Programas de innovación educativa, video participativo, video colaborativo, alfabetización mediática y alfabetización digital, dimensiones e indicadores de la competencia audiovisual, comunicación para el empoderamiento.

Introducción

Las elecciones presidenciales americanas de 2016 y el referéndum del 23 de junio de 2016 celebrado en el Reino Unido y en Gibraltar sobre la permanencia del Reino Unido en la Unión Europea confirmaron un cambio en la forma en que los votantes recibían la información que a la postre, influiría en su decisión final en las urnas. Por primera vez en la historia, dos tercios de los estadounidenses confiaron en las redes sociales para sus noticias (Shearer y Gottfried: 2017). En los comicios, se utilizaron noticias falsas, las conocidas “fake news” como herramientas de propaganda y desinformación, la gran mayoría de ellas basadas en contenido audiovisual.

La alfabetización mediática se ha convertido en un centro de gravedad para contrarrestar las noticias falsas y en un valor de contrapeso en cultura democrática. Por ello, una amplia variedad de actores, desde educadores hasta legisladores, filántropos y tecnólogos, han impulsado recursos hacia programas de alfabetización en los medios de comunicación.

En un periodo inmediatamente anterior a las elecciones americanas en las que fue elegido Trump y los británicos de forma sorprendente decidieron salir de la UE, la UNESCO, había centrado como objetivo prioritario transversal y como uno de los ejes principales de acción de sus políticas educativas, la sensibilización y la programación de acciones encaminadas a fomentar la alfabetización mediática y la alfabetización digital. El organismo transnacional para la educación, la ciencia y la cultura, considera que el empoderamiento de las personas a través de la alfabetización mediática e informacional (MIL) es uno de los requisitos más importantes para fomentar el acceso equitativo a la información y al conocimiento y para promover medios de comunicación y sistemas de información libres, independientes y pluralistas. (UNESCO, 2012)

La alfabetización mediática y digital engloba una serie de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) esenciales para la vida y el trabajo de los ciudadanos del siglo XXI. Sin embargo, y a pesar de ser una competencia primordial y transversal, su inclusión en el curriculum y en programas educativos es prácticamente nula y se convierte pues en un reto de las administraciones la incorporación progresiva de estos programas en las escuelas e institutos.

En este contexto, encontramos que las tecnologías posibilitan a los jóvenes la elaboración y difusión de contenidos y mensajes audiovisuales de forma sencilla y ubicua. Siguiendo la idea del prosumidor de Alvin Toffler y del Emerec de Jean Cloutier, muchos chicos y chicas (aunque no la mayoría) han pasado de ser meros consumidores a creadores de contenidos. Por otro lado, la concentración de medios en grandes conglomerados económicos cada vez es mayor y de forma paradójica, en lugar de producirse una mayor transparencia, la información mediática es cada vez más confusa, a la vez que proliferan en la red mensajes intencionadamente que tergiversan la realidad.

Estas dos ideas nos llevan a Henry Jenkins, autor referente de los nuevos medios quien considera que el aprendizaje de las “*new media literacies*” debería incluir las tradicionales. Por una parte, se han expandido como nunca las posibilidades de que cualquier ciudadano pueda hacer llegar su mensaje, personal o colectivo, al resto de la sociedad, pero, paralelamente, el poder mediático ha alcanzado unos niveles de concentración y de acumulación a los que nunca antes se había llegado (Jenkins, 2009).

Las acciones encaminadas al desarrollo y enseñanza de la necesaria competencia mediática han de enmarcarse en este complejo contexto expuesto, por lo que han de compaginar tanto la potenciación de cultura participativa a través del desarrollo de habilidades que permitan el conocimiento y uso de los medios como el desarrollo de la

capacidad crítica para la lectura e interpretación de la realidad mediada a través de la comunicación audiovisual.

Contextualización

Presento en este Trabajo de Fin de Máster, una propuesta de programación y de metodología de innovación educativa basada en la práctica del video participativo para la mejora de la alfabetización mediática y digital en Educación Secundaria y Bachillerato, así como planificación, temporalización y su puesta en marcha en un contexto educativo concreto, el IES Ángel de Saavedra de Córdoba. Una propuesta enmarcada además en un programa real, el programa AulaDCine de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

La propuesta se articula en torno a una serie de actividades que giran fundamentalmente en torno a estrategias de vídeo participativo para la alfabetización mediática y digital, prácticas que tienen como base la participación y la búsqueda del empoderamiento de los alumnos. Una propuesta que consideramos innovadora y necesaria en el ámbito de la educación formal. Por otra parte, se pretende que el profesorado del centro también sea objetivo del aprendizaje de los procesos y las herramientas necesarias para el futuro diseño de sus propias actividades audiovisuales.

Motivación del tema

La principal motivación que me lleva a realizar este estudio parte de mi experiencia profesional en medios de comunicación audiovisual, concretamente en radio y televisión broadcast, en mi interés en la realización de documentales sociales (“Okupas en Andalucía” premio especial documentales de Canal Sur en 1998, entre otros), así como en mi trabajo académico actual como docente de Formación Profesional de Imagen y Sonido.

Desde mi perspectiva de profesional en centros públicos de enseñanza secundaria desde hace más de diez años, considero que la relevancia e importante influencia de los medios de comunicación y del lenguaje audiovisual en los jóvenes no ha sido abordada correctamente en el curriculum oficial. Existe un grave déficit en este aspecto en la educación formal, y se precisa de programas que posibiliten la educación tanto mediática como digital de los más jóvenes desde perspectivas críticas de consumo y de producción de contenidos, así como de aprendizaje desde la elaboración de proyectos y desde el conocimiento compartido y colaborativo.

Objetivo general

Visibilizar la necesidad de programas específicos de educación mediática en la comunidad educativa de Andalucía, y proponer el uso del video participativo como instrumento de alfabetización mediática y digital y medio conducente al empoderamiento docente y discente.

Objetivos específicos

- Ilustrar la necesidad de generar nuevos planes y programas de innovación educativa en la comunidad de Andalucía basados en experiencias audiovisuales y en el aprender haciendo.
- Justificar la importancia de la formación crítica en el consumo de medios y mensajes audiovisuales desde la escuela.
- Argumentar que las metodologías basadas en el cine y el video participativo fomentan la producción propia de mensajes y contenidos audiovisuales y potencian la creatividad.
- Concluir que las metodologías basadas en el cine y el video participativo posibilitan la alfabetización mediática y alfabetización digital.

- Comprobar que las metodologías basadas en el video participativo fomentan el espíritu crítico y transformador, conducen al empoderamiento, y contribuyen a la enseñanza participativa y colaborativa de todos los partícipes de la experiencia (profesores y alumnos).

Idea e hipótesis

¿Es factible aplicar la práctica del video participativo en el programa educativo de la Junta de Andalucía AulaDcine como metodología colaborativa y participativa para la alfabetización mediática y digital y conducente al empoderamiento individual y colectivo?

Considero como hipótesis inicial de la investigación que el vídeo participativo contribuye a la alfabetización mediática y digital, promueve el empoderamiento y aprendizaje crítico, la creatividad activa y la colaboración y favorece el desarrollo de múltiples habilidades sociales de los chicos y chicas; al mismo tiempo, se presenta como una divertida alternativa didáctica que desde una perspectiva social, incorpora a sus iguales.

Metodología

He optado en la investigación por una metodología exploratoria basada fundamentalmente en la búsqueda documental monográfica y complementada con entrevistas semiestructuradas de las que se han obtenido datos de tipo cualitativo.

El proceso de búsqueda documental se aplicará para la obtención de datos descriptivos de actividades de video participativo y que sirvan para corroborar nuestra hipótesis inicial, además se realizará la revisión de prácticas encontradas en la literatura, en bases de datos y en la web. Por otro lado, la información extraída de las entrevistas semiestructuradas nos permitirá reflexionar a través de la triangulación (integración de

elementos teóricos, documentos y testimonios) y concluir apropiadamente el proceso de interpretación que se inició con la recolección de datos. Es decir, esta técnica nos permitirá obtener evidencias cualitativas de sujetos que han participado en proyectos escolares de alfabetización mediática y obtener información fundamentada y académica sobre las posibilidades del video participativo como herramienta para el empoderamiento social. “la información de una entrevista no es de forma predeterminada ni verdad ni mentira, sino un producto discursivo de un individuo que hay que localizar, focalizar, contrastar, triangular, situar socialmente e interpretar (Merton, Fiske y Kendall, 1998).

Para el estudio de las dimensiones e indicadores de competencias mediáticas y digitales se emplearán en la investigación, datos de fuentes secundarias, facilitados por instituciones (Consejería de Educación de la Junta de Andalucía) y otras investigaciones (investigación de Ignacio Aguaded, Isidro Marín-Gutiérrez y Elena Díaz-Pareja sobre la alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía).

Estado de la cuestión.

Alfabetización mediática y digital

La UNESCO es sin duda alguna la institución educativa que más ha luchado por la educación mediática en el mundo. Desde la década de 1970, esta institución internacional ha realizado un gran esfuerzo en sensibilizar sobre la importancia de desarrollar competencias mediáticas y digitales (MIL), para ello ha desarrollado un plan estratégico cuyo pilar principal es el estudio de estas competencias clave del siglo XXI y en la formación del profesorado para este objeto. Para ello, ha promovido y publicado una serie de escritos que van desde la definición y comprensión del concepto de alfabetización mediática, a pautas curriculares para profesores en formación mediática y a programas específicos para la implantación de políticas de impulso a la alfabetización MIL.

Entre las publicaciones destacadas por la UNESCO encontramos “*Understanding information literacy*” escrito por Forest Woody Horton en 2008 en la que se desarrolla las ideas básicas relacionadas con la alfabetización digital para su comprensión por parte de los ejecutivos del sector público y privado de nivel alto y medio. Presenta un glosario de términos y las definiciones clave de alfabetización mediática y digital así como modelos de buenas prácticas para su desarrollo en el ámbito de las distintas administraciones. (Woody, n.d.)

“*Mapping Media Education Policies in the World*” es un trabajo producido conjuntamente por la UNESCO, la Alianza de Civilizaciones de las Naciones Unidas, la Comisión Europea y el Grupo Comunicar, que desde el punto de vista de nuestro estudio, realiza una cartografía de las políticas de educación en los medios de comunicación en el mundo y ofrece un enfoque integral de la educación de los medios

de comunicación, considerándola desde tres dimensiones interrelacionadas: sus contextos nacionales, regionales y globales.(Nations, Commission, & Comunicar, n.d.)

A la iniciativa de la UNESCO se ha sumado la Unión Europea, que ha recalcado que una mayor alfabetización mediática puede contribuir considerablemente a la realización de los objetivos fijados para la Unión Europea en el Consejo Europeo de Lisboa del año 2000. En este sentido, la Comisión Europea inició en 2006 la formación de un Grupo de Expertos en Alfabetización Mediática¹ y puso en marcha en 2007 el programa MEDIA-Plus, en el contexto de la nueva sociedad de la información y en relación con el nuevo diseño de la educación en Europa. Fruto de estas acciones es el *“Testing and Refining Criteria to Assess Media Literacy Levels in Europe Final Report”* (European Commission, 2011) redactado en 2011 por la Comisión de la Unión Europea para la Sociedad de la Información y la Alfabetización Mediática.

En España, el Ministerio de Educación activa el Proyecto Mediascopio, una iniciativa de educación en medios promovida desde abril de 2006 por el Ministerio de Educación pero desgraciadamente centrada en el ámbito de la prensa y que aparece desgraciadamente con retraso con respecto al contexto social y tecnológico actual.

Si bien las instituciones y administraciones (con mayor o menor éxito y voluntad) han comprendido la necesidad de iniciar planes de alfabetización mediática y digital, debemos matizar que estas iniciativas surgen con retraso con respecto a los estudios académicos que planteaban esta realidad. En 1997, Paul Gilster publica *“Digital Literacy”*, un libro clave en el que sugiere que la nueva alfabetización

¹ La misión de este grupo es “Descubrir, llevar a la luz, documentar y extender las buenas prácticas en el campo de la alfabetización mediática; así como facilitar el networking entre las diferentes partes interesadas y explorar las sinergias entre las diferentes políticas de la UE y las iniciativas de alfabetización de los medios de comunicación.” (“Registro de grupos de expertos de la Comisión y otras entidades similares.,” n.d.)

mediática y digital sea considerada como una destreza esencial en la vida, e incluso como una “destreza de supervivencia”.

una habilidad incluya todas las alfabetizaciones basadas en destrezas, pero sin limitarse a ellas ni a ninguna tecnología particular, y donde la comprensión, el significado y el contexto han de ser sus temas centrales, con un objetivo: favorecer la calidad de vida de todas las personas, cualquiera que sea su condición, sexo, raza, religión, origen...(Gilster, 1997).

Por su parte, Henry Jenkins, desarrolló un estudio destacado sobre los nuevos medios de comunicación y las nuevas narrativas (acuñó el término de “narrativas transmedia”), sobre la nueva cultura mediática participativa (“cultura de la convergencia”), y lo que nos interesa en nuestra investigación sobre la alfabetización mediática y digital. En 2009 como director del Programa de Estudios Comparativos de Medios en el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), desarrolló un proyecto cuyo principal objetivo era identificar los desafíos de la educación norteamericana en el siglo XXI. El “*Project New Media Literacies (NML)*” tendría como meta el análisis y exploración de las habilidades sociales y competencias culturales básicas para una participación significativa en una cultura participativa. El principal resultado de este trabajo fue una lista de once competencias:

- Juego
- Representación
- Simulación
- Apropiación
- Multitarea
- Pensamiento distribuido

- Inteligencia colectiva
- Juicio
- Navegación transmediática
- Trabajo en redes
- Negociación

Si la primera parte de este estudio se centra en el estudio de las habilidades necesarias en la nueva cultura de los medios de comunicación, la segunda parte recoge la pregunta fundamental de nuestro objeto de estudio y de éste TFM: ¿Por qué debemos enseñar alfabetización mediática?

Para Jenkins, cualquier intento de proporcionar una educación significativa en los medios de comunicación en la era de la cultura participativa debe comenzar abordando tres puntos o problemáticas centrales. La primera problemática, es la existencia de una “brecha participativa”, es decir, la existencia de desigualdades tanto en el acceso a las nuevas tecnologías de los medios de comunicación y como a las oportunidades de participación que representan. La segunda cuestión es lo que denomina el “problema de la transparencia”. Aunque los jóvenes son cada vez más hábiles en el uso de los medios de comunicación como recurso esencial en su vida diaria (para la expresión creativa, la investigación, la vida social, etc.), están limitados en su capacidad para examinar los medios de comunicación y el contenido de sus mensajes. Como ejemplo de esta circunstancia están los videojuegos y la realidad de que a los jóvenes les resulta cada vez más difícil separar en entornos en línea el contenido comercial de los contenidos no comerciales: "Internet se parece más a un centro comercial que a una biblioteca; hace un archivo de eruditos".(Jenkins, 2009)

El tercer problema que nos muestra la necesidad de enseñar alfabetización mediática es lo denomina el “desafío ético”. Damos por hecho que los niños por sí solos

pueden desarrollar las normas éticas necesarias para hacer frente al complejo entorno social del universo online pero la realidad nos muestra que las implicaciones éticas de las prácticas emergentes son difusas y mal definidas. ¿cómo saben los jóvenes que la información que comparte en línea con sus amigos puede llamar la atención no deseada de extraños?. También encuentran como un hecho normal compartir información falsa. “Uno de los objetivos importantes de la educación en los medios de comunicación debe ser alentar a los jóvenes a ser más reflexivos sobre las decisiones éticas que toman como participantes y comunicadores y el impacto que tienen en los demás”. (Jenkins, 2009)

Delimitación de dimensiones de la competencia mediática.

Concretada la importancia de la alfabetización mediática y digital, hemos de plantear que todo diseño de estrategias educativas y de metodologías que promuevan estas alfabetizaciones en el ámbito de la educación formal exige de un previo conocimiento del grado o nivel de competencia mediática del alumnado sujeto de nuestra investigación, esto es el alumnado de Secundaria y Bachillerato. Para ello, se debe delimitar primero las dimensiones y los indicadores que nos muestren el grado de competencia mediática y digital. Es por ello que se ha realizado una exploración de los diversos estudios que intentan categorizar y delimitar tanto las dimensiones como los indicadores de las competencias que son objeto de nuestro estudio.

El punto de partida sobre las dimensiones y los indicadores de desarrollo mediático es la publicación de la Unesco “Indicadores de Desarrollo Mediático: Marco para evaluar el desarrollo de los medios de comunicación social”, aprobado por el Consejo Intergubernamental del Programa Internacional para el Desarrollo de la Comunicación (PIDC) en su sesión XXVI (26-28 marzo 2008). El estudio se estructura alrededor de cinco categorías principales de desarrollo mediático, a su vez para cada

categoría se indican una gama de indicadores clave y una serie de medios de verificación.(UNESCO, 2008)

También existe una propuesta conjunta de delimitación de competencias mediáticas y digitales en el marco común europeo. El informe de 2011 “*Testing and Refining Criteria to Assess Media Literacy Levels in Europe Final Report*” se complementa con el siguiente “*Institute for Prospective Technological Studies*” (IPTS) realizado en 2013 con el objetivo de identificar y describir los componentes clave de la competencia digital para construir acciones comunes de intervención dentro de las políticas comunes europeas. Como resultado se construye una definición en cinco dimensiones que coinciden con las desarrolladas por el anterior estudio de la UNESCO: información, comunicación, creación de contenidos, seguridad y resolución de problemas; una acción fundamental para favorecer la comprensión del fenómeno y facilitar su análisis. Este último estudio desglosa 21 competencias que permiten concretar la definición de “Competencia Digital”. (Ferrari, Punie, & Bre, 2013).

Centrado en propuestas de dimensiones e indicadores de competencia mediática realizados en nuestro país, M^a Amor Pérez y Águeda Delgado Huelva en su estudio “De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores” (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) realizan el análisis de seis estudios significativos en esta temática. En el compartivo bibliográfico consideran diferentes aspectos como los destinatarios, la conceptualización, aunque lo más relevante del estudio es la síntesis que realizan de tanto de las dimensiones como de los indicadores utilizados por los distintos autores seleccionados para definir la competencia mediática como paso premilinar para el diseño de actividades y propuestas didácticas para la alfabetización en competencias mediáticas.

El trabajo desarrollado por las autoras, toma como referencia la investigación de Celot y Pérez-Tornero (2009) relacionada con políticas de alfabetización mediática y focalizada en el análisis, reflexión y propuestas en el campo de la alfabetización digital para Europa, la “Taxonomía de Bloom para la era digital” (Churches, 2009), la “*Teacher Resource Guide*” (Di Croce, 2009), la propuesta de dimensiones e indicadores para valorar la competencia en comunicación audiovisual de la Universidad Pompeu Fabra en colaboración con el Consejo del Audiovisual de Cataluña (Ferrés, 2007), así como las aportaciones de Marquès (2009) para la integración de 39 ítems organizados en once dimensiones desarrollado por el “Consell Superior d’Avaluació del Sistema Educatiu de la Generalitat de Catalunya”.

M^a Amor Pérez y Águeda Delgado Huelva (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) concluyen una propuesta particular con las siguientes dimensiones:

Dimensiones de la competencia mediática	Procesos de acceso y búsqueda de información.
	Lectura y comprensión del lenguaje audiovisual y mediático.
	Tecnología que los difunde y soporta, a la producción
	Procesos de producción de los mensajes
	Política e ideología de las industrias mediáticas
	Idiología y valores.
	Recepción y creación de contenidos.
	Participación ciudadana
	Comunicación.

Tabla 1 Dimensiones de la competencia mediática según el criterio de Pérez & Delgado Ponce (elaboración propia)

Para finalizar este apartado de concreción de competencias mediáticas y digitales, resumimos en este punto, en un intento de contextualización máxima de lo supranacional a lo regional, la investigación realizada por Ignacio Aguaded, Isidro

Marín-Gutiérrez y Elena Díaz-Pareja sobre la alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía pues constituye un punto de partida esencial en nuestro trabajo ya que desarrolla una investigación realizada en el año 2010 en la que pretende evaluar la competencia mediática en la enseñanza obligatoria en Andalucía. El contenido fue definido en base a seis dimensiones desarrolladas para evaluar los niveles de competencia de la ciudadanía.

El artículo publicado en la *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, recoge los resultados comparativos entre dos encuestas realizadas a una muestra de estudiantes de secundaria (14-17 años) tanto de centros públicos como privados. (Aguaded, Marín-Gutiérrez, & Díaz-Pareja, 2015).

No son muchas las investigaciones que han abordado la implicación de los jóvenes con los medios de comunicación social. “Juventud Española y los medios del Tercer Sector de la Comunicación”, es estudio coordinado por Alejandro Barranquero en 2014 con una metodología basada en encuestas y grupos focales, que contó con un extenso apoyo institucional y el que participó un numeroso equipo investigador (Alejandro Barranquero Carretero, Laura Bergés Saura, José Candón Mena, Ramón Ferrer Prada, Javier García García, Isabel Lema Blanco, Miriam Meda González, David Montero Sánchez, Amal El Mohammadiane Tarbift, Juan Ramos Martín, Eduardo Rodríguez, Gloria Rosique Cedillo, Griselda Vilar Sastre y Sergio Villanueva Baselga). En la investigación se realizó una cartografía pionera de los medios del Tercer Sector de la Comunicación en España, su relación con los jóvenes y se analizó el grado de participación de la juventud en proyectos de comunicación ciudadanos.

El estudio fue realizado entre los meses de octubre de 2014 y octubre de 2015 y se partió de un censo previo de los medios comunitarios de todo el territorio español. Tras el mismo, se elaboró una encuesta a los medios y grupos focales orientados los

participantes en los medios. Destacamos por la relación con el objeto de nuestro estudio la extracción de datos sobre la relación de los jóvenes con los medios alternativos, de acuerdo a categorías como: número aproximado de voluntarios y asalariados por tramos de edad; requisitos para que un joven forme parte del medio; tipo de acuerdos firmados con entidades públicas, privadas o comunitarias para la formación y/o inserción profesional o social de los jóvenes; formación reglada y no reglada de los jóvenes que participan en el medio; procesos de enseñanza/aprendizaje que ofrece el proyecto; tipo de programación dirigida y/o elaborada por jóvenes; y tareas más frecuentes en las que se desempeña el colectivo juvenil.

Destacamos de éste estudio que existe una clara desafección juvenil con respecto a los medios tradicionales, la investigación demuestra que “muchos jóvenes encuentran en el Tercer Sector un espacio dinámico y creativo en el que desarrollar sus capacidades comunicativas y en el que valoran, sobre todo, la independencia y la pluralidad” (Barranquero, 2016).

El video participativo

“Video Participativo: Imágenes que Transforman y Empoderan”, es un estudio referente y pionero en el estudio del video participativo, en este trabajo Shirley White recopila una serie de ensayos (propios y de otros autores) que documentan el trabajo de numerosas personas y organizaciones que utilizan el video para lograr cambios sociales en el contexto de la teoría de la comunicación para el desarrollo.

Aquí se describen las posibilidades y formas en las que el vídeo y las imágenes pueden utilizarse para fomentar el cambio tanto en las actitudes como en el comportamiento social y como es una herramienta transformadora que permite involucrar la participación de las comunidades en la identificación de las soluciones de cambio.

Destacamos de esta publicación el análisis documental e histórico sobre las raíces y fuentes iniciales del video participativo, ya que constituye una prospección básica y de referencia para autores e investigadores posteriores. Una década después, Moreno Domínguez y Montero Sánchez, en “El cambio social a través de las imágenes. Guía para entender y utilizar el vídeo participativo” (2014) rescatan de esta obra el origen de la práctica del video participativo en dos poblaciones, por un lado, la “*National Film Board*” (NFB) de Canadá y por otro el Proceso Fogo en las Islas Fogo de Terranova. Este último caso, diseñado para capacitar a los residentes de una comunidad dependiente de la pesca que crearon películas sobre el impacto de la disminución de las poblaciones de peces y las políticas desarrolladas para hacer frente a esta disminución.

El estudio como hemos dicho es fundamental en presentar los límites del vídeo participativo dentro de la comunicación para el desarrollo y en la prospección histórica. La primera sección aborda el concepto central de empoderamiento ciudadano y las posibilidades del vídeo como instrumento tanto de comunicación colectiva como de herramienta para el empoderamiento ciudadano. El segundo bloque analiza la capacidad del vídeo para la transformación social, mientras que el tercero se centra en el empoderamiento.

Se presentan diversos estudios de caso es los que se analiza como el vídeo se convierte en aliado del empoderamiento social. “*Women take the control of the video storytelling*” enfoca el análisis en un grupo de trabajo con mujeres marginadas y muestra cómo los miembros de la comunidad pueden transformarla a través de la narración audiovisual para hacer oír sus voces. Ricardo Gómez en “*Magic roots*” realiza un estudio sobre un grupo de niños que exploran el vídeo para el aprendizaje participativo. Bushra Jabre presenta en un capítulo su experiencia en “Las mujeres

árabes hablan”, un proyecto multinacional de empoderamiento y de desarrollo personal basado en el vídeo realizado por mujeres en países árabes (Yemen, Líbano, Palestina, entre otros). Otros autores proporcionan otros estudios de casos extraídos principalmente de países en el contexto de la comunicación para el desarrollo.

Puesta en práctica de experiencias de video participativo

Desde el punto de vista de la puesta en práctica y de las posibilidades que ofrece el video participativo destacamos el trabajo realizado en España por David Montero Sánchez y José Manuel Moreno Domínguez, posiblemente los mayores conocedores y promotores del video participativo en nuestro país, con numerosos estudios y publicaciones sobre el tema. En 2014 ambos autores publican una obra que enmarca el video participativo, recoge sus orígenes, y realiza un estudio de la definición del concepto y los márgenes del mismo: “El cambio social a través de las imágenes. Guía para entender y utilizar el vídeo participativo.”

En este manual, se presenta inicialmente la importancia del vídeo participativo como herramienta para la alfabetización mediática y digital. En la introducción se continúa con las ideas de Jenkins trazadas en “*Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*”, plasmando la necesidad de la “de llevar a cabo un proceso de repolitización generalizado de las prácticas de comunicación y una toma de conciencia ciudadana sobre la posibilidad de proponer nuevos usos, nuevas metodologías y nuevos discursos a través del lenguaje audiovisual.” (Moreno Domínguez, David y Montero Sánchez, 2014).

Posteriormente se continúa con un análisis de las huellas del video participativo, recogiendo así partes del análisis realizado por Shirley White en “Video Participativo: Imágenes que Transforman y Empoderan”, y se relaciona el vídeo participativo con el cine social y el cine documental. Como veremos en el resto de nuestro estudio, es

preciso delimitar claramente el video participativo, pues otras prácticas como el video activismo aunque relacionadas con el mismo, se desvían de las propuestas y de la idea general planteada en el vídeo como acción de trabajo participativa.

En esta guía se realiza una detallada definición de video participativo y de los autores que lo definen conceptualmente, se trazan las características que lo delimitan de otras prácticas cercanas como el video activismo o el documental y se presenta su importancia como elemento propiciador del cambio social

Existe además una pormenorizada y minuciosa relación de experiencias (no estudios de caso) de video participativo. Desde “*video for change*” al caso de video participativo en el seno del movimiento 15M denominado “15m c.c.”, pasando por prácticas como el proyecto “*Whitness*” de defensa de los derechos humanos o el proyecto madrileño de “Cine sin autor”. Es de destacar sin embargo, que los casos facilitados en ese libro de Moreno Domínguez, y Montero Sánchez se suceden en el ámbito social (principalmente de movimientos ciudadanos y del activismo) y en el seno de la educación no formal, por lo que no se encuentran análisis de situaciones completamente relacionadas con nuestro objeto de estudio, esto es, con casos y ejemplos de prácticas de video participativo dentro de la educación formal y singularmente dentro del ámbito del curriculum oficial de la Educación Secundaria.

Finalmente se establece una serie de guía apta para iniciarse en la práctica del video participativo que parte de un proceso de aprendizaje tecnológico y teórico del lenguaje audiovisual.

Originalidad de la propuesta y diferencia con otros trabajos analizados.

Se pretende con este TFM, explorar el vídeo participativo como herramienta didáctica para el desarrollo de la educación mediática así como para propiciar el empoderamiento a través de las imágenes de los chicos y chicas de 12 a 16 años en un

entorno de educación formal, concretamente en el contexto de la Educación Secundaria en el I.E.S Ángel de Saavedra (Córdoba) en Andalucía. Consideramos que la iniciativa es novedosa y original ya que en el transcurso de nuestra investigación hemos observado y llegado a la definitiva conclusión de que no existen metodologías de este tipo integradas en el curriculum de educación Secundaria. En concreto no hemos hallado propuestas con una aportación exhaustiva de dimensiones de la competencia mediática, objetivos, contenidos, materias y recursos, todo desde el punto de óptica de la transformación social a través del vídeo.

Otras investigaciones y estudios analizados en la presente exploración, presentan estudios de caso pero en ámbitos de colectivos sociales o en contextos educativos de grado universitario no académicos, ninguna de las investigaciones presenta una propuesta enmarcada dentro de un proyecto institucional como la propuesta de nuestro TFM que lo contextualiza en el proyecto de innovación AulaDCine de la Consejería de Educación de Andalucía.

Finalmente se matiza que es preciso y necesario formular una propuesta de metodología de alfabetización partiendo de dimensiones e indicadores de competencia mediática perfectamente delimitados. En este sentido, en mi investigación he hecho un esfuerzo por sintetizar las diferentes propuestas. Además, recalco la necesidad de realizar una constante revisión de las dimensiones e indicadores de competencias mediática y digital así como realizar evaluaciones continuadas de este nivel de competencia y aplicarlas a un contexto local, focalizado y concreto.

Marco teórico.

Sociedad multipantalla mediatizada

El sociólogo francés Gilles Lipovestky en su libro *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna* se refiere a nuestra sociedad como “la era de la todopantalla”, un modelo de sociedad en la que no solo se genera una cantidad ilimitada de imágenes y datos, sino también nuevos sistemas de representación y comunicación interactiva.” (Lipovetsky, G: 2009)

En este mundo además de todopantalla bien podríamos denominar multipantalla, los medios de comunicación y las redes sociales exponen una realidad mediada en la que las temáticas y contenidos no se abordan desde los intereses de la ciudadanía. El proceso comunicativo es impuesto, falsamente participativo y satisface mayormente a intereses económicos y políticos, generalmente conectados. Seguimos hablando de medios de comunicación, sin embargo, la mayoría no hacen comunicación, tan sólo informan desde un proceso comunicativo que es básicamente vertical, que obedece a posiciones de dominio y en el que la audiencia no tiene voz.

En los últimos años se observa una tendencia peligrosa, los medios de comunicación, se agrupan cada vez más en reducidos conglomerados empresariales que responden al poder de las grandes corporaciones económicas que imponen desde la sombra “agendas políticas interesadas y para nada defensoras de los intereses de la ciudadanía.”(Chaparro Escudero, 2012). La UNESCO reconoce el derecho a la información como parte integrante del derecho fundamental a la libertad de expresión, reconocido por la Resolución 59 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, aprobada en 1946, así como por el Artículo 19 de la Declaración Universal de Derechos Humanos. “Una sociedad civil a la que no se garantiza el ejercicio del Derecho a la Comunicación es una sociedad con una opinión secuestrada, usurpada por quienes se

autodesignan como representantes e interlocutores de los actores principales: los ciudadanos.”(Chaparro Escudero, 2009)

En este escenario, comprobamos que el consumo mediático entre los más jóvenes se basa fundamentalmente en mensajes de contenido audiovisual, pero centralizados generalmente a través de redes sociales y en plataformas como *Instagram* y *Youtube*. Ambos medios comparten la enorme influencia que ejercen entre los chicos y chicas sus iguales. Los líderes de opinión juveniles (transformados en *youtubers* e *influencers*) despliegan un enorme influjo en la formación de la identidad de los jóvenes. Los *youtubers*, “no solo entretienen, sino que ejercen, en algunos casos, un rol de consejero sobre temas claves en la formación de la identidad como los cambios físicos de la adolescencia, la autoestima, el autoconcepto, la identidad de género y vocacional o las relaciones sociales, favoreciendo la identificación con sus seguidores (García & al., 2016; Westenberg, 2016).”

Youtubers e *influencers* se exhiben ante los jóvenes como sus iguales, alejados de las figuras mediáticas de las plataformas de comunicación convencionales que por el contrario son por lo general mayores y distantes. Los adolescentes les siguen, y establecen una identificación con ellos basada en la proximidad (edad, posibilidad de establecer comentarios, entre otros). Aunque aparentemente se sitúan al margen y desconectados de los medios de comunicación, los líderes juveniles de la red calcan y emulan los procesos de los modelos mercantilistas de los medios convencionales. No podemos obviar que los líderes multipantalla de los jóvenes, trabajan esponsorizados por marcas y que están muy condicionados por la dependencia a la monetización que ofrecen las plataformas digitales. Sus mensajes ofrecen claramente una visión parcial y consumista del mundo y sus mensajes y comportamientos ejercen una enorme influencia en las conductas de los adolescentes.

Alfabetización mediática y comunicación para el empoderamiento.

En el contexto expuesto, surge la necesidad de que los jóvenes aprendan a interpretar los medios de comunicación, las redes sociales y los mensajes que se les ofrecen desde este universo multipantalla desde una perspectiva crítica, no enfrentada a sus referentes, pero sí posicionada frente a un modelo predominantemente mercantilista y consumista. “Saber interpretar la realidad pasa hoy necesariamente por saber decodificar los discursos mediáticos y evaluar críticamente la función que los medios cumplen en nuestras sociedades”. (Moreno Domínguez, David y Montero Sánchez, 2014)

La lectura crítica de los medios requiere de un nuevo aprendizaje, una doble alfabetización mediática y digital-tecnológica. La alfabetización mediática, reconoce el papel fundamental de la información y de los medios de comunicación en nuestra vida diaria, como parte central de la libertad de expresión y de información. La UNESCO ha señalado la alfabetización mediática como “uno de los requisitos más importantes para fomentar el acceso equitativo a la información y al conocimiento y para promover medios de comunicación y sistemas de información libres, independientes y pluralistas.” (UNESCO, 2012)

Este proceso de alfabetización ha de iniciarse y aprenderse en la escuela a través del aprendizaje de las competencias básicas comunicativas que ayuden a los chicos a reconocer a los actores de la comunicación y a interpretar las distintas intencionalidades de los mensajes. Los procesos de comunicación están dominados por el lenguaje audiovisual, que “es de un indudable valor; pero tiene sus limitaciones y peligros. Favorece un tipo de percepción sensorial que se dirige mucho más a los sentidos que al pensamiento y a la reflexión. Impacta, pero con muy poca participación de la conciencia.” (Kaplún, 2002). Por ello, recalamos que gran parte de la alfabetización

mediática, tiene que centrarse en el aprendizaje de los códigos del lenguaje audiovisual y de las retóricas de persuasión que se los articulan.

La invasión mediática y audiovisual que reciben niños y jóvenes no se corresponde desgraciadamente con un conocimiento básico de los códigos audiovisuales y los mecanismos de persuasión de los discursos visuales. Volvemos a Henry Jenkins (Jenkins, 2009) para retomar la idea básica de la importancia de educar en medios a la ciudadanía, educación que se torna fundamental para el desarrollo de habilidades para crear y compartir con los otros desde una cultura de la participación, entendida como un lugar de democratización y diversificación de la cultura

Dimensiones de la competencia mediática y resultados en la educación Secundaria en Andalucía.

En el informe “Indicadores de Desarrollo Mediático: Marco para evaluar el desarrollo de los medios de comunicación social” aprobado en 2008 por el Consejo Intergubernamental del Programa Internacional para el Desarrollo de la Comunicación (PIDC) de la UNESCO se exponen las metodologías para medir el para medir el desarrollo mediático así como se proponen las categorías, dimensiones e indicadores de la competencia mediática. Dimensiones que concreto en la siguiente tabla a modo de resumen.

Dimensiones de la competencia mediática	Acceso información
	Procesos de comunicación
	Creación de contenidos
	Seguridad
	Resolución de problemas

Tabla 2 Competencias mediáticas UNESCO (elaboración propia)

Por su parte, la comisión de expertos para la Sociedad de la Información y Alfabetización Mediática de la Unión Europea, plasmó 2011 el documento de trabajo en el que recomienda a los distintos países comunitarios las siguientes dimensiones e indicadores de prueba para evaluar las competencias mediáticas.

Entre ellas se concretan una serie de habilidades (leer libros impresos o electrónicos, leer periódicos, jugar computadora o videojuegos, ir al cine, usar Internet, enviar correos electrónicos con archivos adjuntos, usar Internet para realizar llamadas telefónicas, intercambiar archivos punto a punto, crear páginas web), comprensiones críticas (confianza de la información que presentan las diferentes fuentes de medios, conciencia de la información que se presenta por diferentes medios de comunicación o conciencia de la influencia de la publicidad; conocimiento de las regulaciones de los medios de comunicación; capacidad para identificar opciones para recopilar información; etc....), capacidades comunicativas (creación de contenido en una variedad de medios, compromiso con el debate público, comunicarse a través de redes sociales en línea, o colaborar en línea en un proyecto conjunto).

El estudio considera relevante establecer una cuarta dimensión de competencia que depende de distintos valores culturales y educativos de cada país.

Dimensiones de la competencia mediática	Acceso
	Conocimiento crítico
	Procesos de comunicación
	Contexto nacional de cada país (cultura, valores, política, educación, etc....)

Tabla 3 Dimensiones de la competencia mediática según el criterio de comisión de expertos para la Sociedad de la Información y Alfabetización Mediática de la Unión Europea (elaboración propia)

No muy alejado de la propuesta del grupo de expertos de la Unión Europea, Ferrés y Piscitelli proponen seis dimensiones para evaluar la competencia mediática: tecnología, lenguaje, producción y programación, recepción e interacción, ideología y valores y, por último, estética. Para cada una de las dimensiones se establecen una serie de indicadores que tienen que mostrar como “las personas reciben mensajes e interaccionan con ellos (ámbito del análisis) y como las personas producen mensajes (ámbito de la expresión)”. (Ferrés Prats & Piscitelli, 2012)

Dimensiones de la competencia mediática	Lenguajes
	La tecnología
	Procesos de interacción
	Procesos de producción y difusión
	Ideología y valores
	Estética

Tabla 4 Dimensiones de la competencia mediática según el criterio de Ferrés Prats & Piscitelli

Finalmente, contextualizado y centrado en propuestas en nuestro país, M^a Amor Pérez y Águeda Delgado Huelva en su estudio “De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores” (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) realizan el análisis de seis estudios significativos en la temática de alfabetización mediática y digital. En el compartivo bibliográfico consideran diferentes aspectos como los destinatarios, la conceptualización, aunque lo más relevante del estudio es la síntesis que realizan de tanto de las dimensiones como de los indicadores utilizados por los distintos autores seleccionados para definir la competencia mediática como paso premilinar para el diseño de actividades y propuestas didácticas para la alfabetización en competencias mediáticas.

El trabajo desarrollado por las autoras, toma como referencia la investigación de Celot y Pérez-Tornero (2009) relacionada con políticas de alfabetización mediática y focalizada en el análisis, reflexión y propuestas en el campo de la alfabetización digital para Europa, la «Taxonomía de Bloom para la era digital» (Churches, 2009), la «Teacher Resource Guide» (Di Croce, 2009), la propuesta de dimensiones e indicadores para valorar la competencia en comunicación audiovisual de la Universidad Pompeu Fabra en colaboración con el Consejo del Audiovisual de Cataluña (Ferrés, 2007), así como las aportaciones de Marquès (2009) para la integración de 39 ítems organizados en once dimensiones desarrollado por el «Consell Superior d'avaluació del Sistema Educatiu de la Generalitat de Catalunya»

M^a Amor Pérez y Águeda Delgado Huelva (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) concluyen una propuesta particular de las siguientes dimensiones:

Dimensiones de la competencia mediática	Procesos de acceso y búsqueda de información.
	Lectura y comprensión del lenguaje audiovisual y mediático.
	Tecnología que los difunde y soporta, a la producción
	Procesos de producción de los mensajes
	Política e ideología de las industrias mediáticas
	Ideología y valores.
	Recepción y creación de contenidos.
	Participación ciudadana Comunicación.

Tabla 5 Dimensiones de la competencia mediática según el criterio de Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce.

Nos centramos en este punto en el objeto de nuestro estudio (alfabetización mediática en un centro de Educación Secundaria en Córdoba). Para ello, analizaremos el

clarificador estudio sobre alfabetización mediática realizado a estudiantes de enseñanzas medias de Andalucía en 2015 por Aguaded, Marín-Gutiérrez y Díaz-Parejo que demuestra que los estudiantes de secundaria andaluces tienen unos resultados de competencia tecnológica y mediática mayoritariamente negativos.

La investigación recoge los resultados comparativos entre dos encuestas realizadas a una muestra de estudiantes de primaria (9-12 años) y estudiantes de secundaria (14-17 años) tanto de centros públicos como privados y concluye que “la población de primaria y, principalmente, secundaria carece de competencias mediáticas así como que sería necesario el desarrollo de una asignatura en educación mediática en el currículum escolar.”(Aguaded et al., 2015)

El estudio se realizó con dos cuestionarios online y se realizaban una serie de preguntas sobre competencia mediática a los alumnos de secundaria con cuestiones del siguiente tipo: “Sistema operativo basado en el núcleo Linux diseñado en un primer momento para dispositivos móviles”, “Dispositivo externo para almacenar archivos multimedia y poder visualizarlos en la pantalla de un televisor”, “Servicio de música digital que da acceso a millones de canciones”, “Dispositivo electrónico tipo Tablet PC desarrollado por Apple”, “Sitio Web que permite a los usuarios subir, ver y compartir vídeos”, “Dispositivo electrónico utilizado para almacenar los datos procedentes de cámaras digitales u otros dispositivos electrónicos”, “Programa gratuito basado en Web para crear documentos en línea con la posibilidad de colaborar en grupo”, “Lente o conjunto de lentes que permite ver las imágenes en la medida y en las características que se quiere”. Los resultados se presentan de forma esquematizada en las siguientes tablas.

Nivel de competencia mediática de secundaria

Muy bueno	10 %
Bueno	36 %
Regular	25 %
Malo	16 %
Muy malo	13 %

Tabla 6 Resultados del estudio sobre el nivel de competencia mediática de secundaria de Aguaded, Marín-Gutiérrez y Díaz-Parejo

Los autores del estudio concluyen en sus conclusiones sintetizan la necesaria formación mediática.

es necesaria la introducción de la asignatura de educación mediática en el currículum escolar de primaria y de secundaria. Para implementar esta futura asignatura se requiere un estudio pormenorizado de cada uno de los niveles de enseñanza con un diseño de un marco conceptual y de objetivos con sus correspondientes estrategias a lograr desde infantil hasta secundaria. (Aguaded et al., 2015)

El video participativo: una propuesta para el aprendizaje participativo.

Si bien los resultados de conocimiento mediático evidencian la necesaria implementación de programas de alfabetización mediática en los niveles educativos tanto de primaria como de secundaria, no parece que exista una posición unitaria en torno a la forma y fondo de estos programas. Ya sea integrándolos en el currículum oficialmente a través de una asignatura independiente o de forma transversal vinculada a otras competencias, quedaría pendiente la orientación crítica y transformadora de estos programas, una perspectiva que parece más difícil que lleven a cabo las administraciones.

Por ello, insistimos que nuestra propuesta de alfabetización mediática se constituye desde la construcción y desde la participación en los procesos comunicativos. Como nos enseña el educador Mario Kaplún, “mejor que explicar («Esto es así») es contar una historia: «Esto es lo que sucedió». Y aún mejor, contarla testimonialmente: «Esto es lo que me (o nos) sucedió»”. (Kaplún, 2012).

En esta propuesta, se recalca que los medios tecnológicos actuales están de nuestro lado en este propósito ya que permiten la creación de contenidos audiovisuales de forma ubicua, accesible, económica y sencilla. El contenido que exponen plataformas como *Youtube* e *Instagram* evidencia que los jóvenes no sólo consumen, también crean sus propios discursos y han pasado de ser meros consumidores a productores de contenidos. Estas prácticas comunicativas, coinciden con el modelo de comunicación propuesto por Cloutier (1973) en el que todos los participantes tienen la posibilidad de ser emisores. Cloutier denomina a su teoría EMEREC (émetteur/récepteur), en la que los interlocutores son la suma de numerosos factores individuales y colectivos convirtiendo a cada persona en el centro de la comunicación. (Aparici & Marín, 2018)

Volviendo a Kaplún y al aprendizaje colaborativo desde la participación, este TFM propone como base el video participativo como metodología en la implementación de programas de alfabetización mediática. El vídeo participativo como proceso de comunicación participativa está relacionado directamente con los medios de comunicación comunitarios que se expanden a mediados del siglo XX en América Latina al abrigo de la teoría pedagógica de la liberación y la teoría educadora de Paulo Freire y Mario Kaplún, respectivamente.

La propuesta de Freire es la “Educación liberadora” o “transformadora” que niega el sistema unidireccional propuesto por la “Educación bancaria”, una educación basada en la existencia de una comunicación de ida y vuelta que rompa con la

contradicción entre educadores y educandos. Ambos, educador y educandos, se educan entre sí mientras se establece un diálogo en el cual tiene lugar el proceso educativo. Con la “Educación liberadora” se apunta claramente hacia la liberación y la independencia, pues destruye la pasividad del educando y lo incita a la búsqueda de la transformación de la realidad, en la que opresor y oprimido encontrarán la liberación humanizándose.

Basada en gran medida en las ideas de Paulo Freire, el educador Mario Kaplún, ideó una teoría para convertir en comunicadores a grupos de adultos que hasta entonces no habían tenido acceso a los medios de información, basada en procesos de comunicación que pudieran fortalecer sus voces. Con referencia a la propuesta de Jean Cloutieu, que hablaba del emisor-receptor y del receptor-emisor, Kaplún plasmó una teoría basada en experiencias prácticas a partir de la creación de periódicos y programas de radio basados en la comunicación participativa.

El video participativo, puede enmarcarse dentro de esta serie de dinámicas de comunicación colaborativas que hacen uso del vídeo como alternativa a los medios de comunicación de masas, prácticas que descansan sobre la idea de horizontalidad del proceso comunicativo y que persiguen más que la denuncia, el empoderamiento efectivo de los ciudadanos.

Antecedentes y evolución del video participativo.

En los años 80 del pasado siglo, el vídeo comunitario obtuvo gran relevancia social como proceso de participación de comunidades y colectivos sociales. Kaplún reconocía la capacidad y función de los medios comunitarios y de base como “gran escuela popular de comunicación, donde los colectivos sociales se liberan de la dependencia y sujeción a los medios, aprendiendo a manejarlos, comprenderlos, a dominarlos”. (Kaplún, 1983,43) El aprendizaje mediático, audiovisual, y tecnológico convergen en la producción de vídeo reportajes desde un enfoque de video participativo.

Estas experiencias, fomentan además alternativas de desarrollo sostenible, prácticas de comunicación horizontal y usos participativos, que confluyen en aplicaciones transformadoras desde una óptica ciudadana para el cambio social.

Contextualizando históricamente el video participativo podemos decir que desde un punto de vista narrativo, estético y conceptual, tiene sus orígenes en el cine-ojo de Dziga Vertov. Este director y teórico de cine soviético y es clave en la formulación del cine documental, ya que sus obras proponen la defensa de la objetividad en la grabación, el rechazo del guión previo a la grabación, así como el desprecio al cine de ficción con actores y decorados. Películas esenciales de su filmografía como “El hombre de la cámara” (1929) marcan las líneas que seguirá en años posteriores el género del documental.

Con la base conceptual, estética y narrativa del primer cine documental de la historia del cine, “Nanuk el esquimal” realizado en 1922 por Robert Joseph Flaherty, aparece el cine de realidad o *cinema verité* en oposición al cine de ficción convencional y extremadamente artificioso de la época. Su creador fue el cineasta francés Jean Rouch, que se inspiró en la teoría del cine-ojo, de Dziga Vertov, y que estaba enormemente influenciado por las películas documentalistas de Flaherty.

La “*Workers Film and Photo League*” fue una organización de cineastas, fotógrafos y escritores en la década de 1930, precursores indudables del cine participativo. Sus miembros se implicaron activamente en el uso del cine y la fotografía para el cambio social. Fundada en 1930, la WFPL produjo documentales del movimiento obrero de Estados Unidos, incluyendo las marchas del hambre Nacional de 1931 y 1932 y el bonus March 1932. La formación también estuvo presente en sus acciones y en Nueva York, fundaron la "Harry Alan Potamkin Film School" para formar a cineastas comprometidos con la clase obrera.

La “*Guerrilla Television*” conformará también un referente esencial de prácticas de audiovisual social y transformador. “El término Guerrilla Televisión es un concepto utilizado por Shenberg para referirse al papel alienador que tiene en la sociedad norteamericana los Media (Televisión, radio y prensa) y sus derivados domésticos de la época, como la fotografía “*Instamatic*” y el súper 8 que eran utilizados en esos años.” (Ortuño, n.d.)

Si bien los casos anteriores pueden considerarse más cercanos a movimientos inspiradores de video activismo, no podemos olvidar que la práctica audiovisual que nos ocupa se acerca a la etnografía audiovisual y en ella no podemos dejar de mencionar al francés Jean Rouch (1955 “*Les Maîtres Fous*” y 1976 “*Babatu, les trois conseils*” entre otros films), padre del cinema etnográfico y precursor de una propuesta cinematográfica narración horizontal y directa, en la que los protagonistas nos narran su problemática en primera persona.

Parece común acuerdo entre los autores que estudian el fenómeno del video participativo (White y Collizzoli entre otros) en considerar el proyecto “*Fogo process*” como la primera experiencia mundial en la que se llevó a cabo una acción de video participativo.

El denominado “*Fogo Process*” es una serie de documentales en la isla Fogo de Canadá realizada entre 1967 y 1969 por Colin Low con la colaboración de los propios habitantes del archipiélago y que supuso un proceso de transformación para la comunidad. La población de la isla, en su mayoría pesquera se encontraba social y administrativamente aislada y con este motivo dos instituciones (El departamento de Extensión de la “*Memorial University of Newfoundland*” y el “*National Film Board Canadiense*”) decidieron hacer un documental convencional para retratar la situación. En el proceso de grabación surgió la idea de utilizar el video directamente por el

trabajador de campo como proceso de generación de debate tanto en su realización como en la proyección posterior, ya que el visionado de las cintas se realizaba en las diferentes comunidades de las distintas islas lo que favorecía el intercambio de ideas y conocimientos entre los distintos pueblos que compartían preocupaciones e intereses comunes. Las proyecciones estaban siempre acompañadas por la mediación de un trabajador social que alimentaba el debate. Además, el video posibilitó la transformación social de los habitantes de la zona ya que el ministerio de pesca canadiense, decidió intervenir y mejorar la situación denunciada en los reportajes. (White, 2003).

En el contexto latinoamericano de habla portuguesa, cabe destacar “*Video nas aldeias*”, un proyecto colaborativo de producción audiovisual creado en 1987 por Vicent Carelli que trata de apoyar los diversos movimientos indígenas de Brasil y ayudar a la preservación de sus culturas e identidades. (Ortuño, n.d.).

Hacia una definición del video participativo.

Para delimitar el concepto de video participativo, debemos matizar en primer lugar que se presenta no contrario, pero sí diferenciado con respecto al video activismo. El artista Antoni Muntadas, destaca que la tendencia artística del video activismo se forja en la década de los 70 en torno a grupos comunitarios y activistas que trabajaban de forma diferenciada a los mass media. También grupos artísticos “centrados en la búsqueda de nuevos lenguajes y canales de comunicación entre el espectador receptor” emplearon este medio como discurso artístico y transformador. (Ortuño, n.d.). En definitiva, podemos clarificar que los video activistas plantean el uso del vídeo como una herramienta adicional a sus estrategias de activismo social o creación artística mientras que el objetivo prioritario del video participativo es la participación, y el

aprendizaje como vías para la transformación social a través de la participación comunitaria.

El video participativo es una práctica comunicativa audiovisual enmarcada dentro de lo que Mario Kaplún entiende como proceso comunicativo horizontal dialógico. La manera de trabajar con las personas, de incluir el retorno de la comunicación en el proceso y no sólo valerse de sus testimonios es una de sus claves. Pero no la única.

El video participativo emplea el vídeo como una herramienta social para el desarrollo individual y comunitario. De esta manera, el video puede ser una poderosa ayuda en el cultivo y realización de las habilidades y el potencial de las personas. Es una actividad en grupo que gira en torno a las necesidades de los participantes. El video es usado para desarrollar su confianza y autoestima, para animarlos a expresar su creatividad, y a fomentar la conciencia crítica y la comunicación con terceros.² (Shaw, Robertson, 1992:11).

David Montero Sánchez y José Manuel Moreno Domínguez en su libro “El cambio social a través de las imágenes” exponen una detallada selección de definiciones de video participativo, entre las que destacamos la propuesta por Julián Andrés Espinosa.

Un proceso de intervención social que tiene como objetivo la transformación social de la comunidad con el que es desarrollado a través

² Traducción propia. En el original “Participatory video work utilizes video as a social and community-based tool for individual and group development. Used in this way, video can be a powerful aid in the cultivation and realization of peoples’ abilities and potential. It us a group based activity that involves around the needs of the participant. Video is used to develop their confidence and sef-esteem, to encourage them to express themselves creatively, to develop a critical awareness and to provide a means for them to communicate with others.”

de la reflexión en torno a la identidad, a la organización y a la auto representación de los sujetos en formatos audiovisuales. Una transformación que debe ser generada por la propia comunidad, en un evento de emancipación logrado a través del dominio de las herramientas audiovisuales que permitan, además, la autorregulación en la construcción de su propio discurso” (Julián Andrés Espinosa).

El término empoderamiento aparece ligado al concepto de vídeo participativo como una de sus últimas finalidades.

El propósito principal del video participativo es el desarrollo individual y grupal. A través de las potencialidades de este proceso, se desarrollan confianza, cooperación y una relación de cohesión. El grupo desarrolla una identidad y se refuerza a través de los lazos que desarrollan, creando en ellos un deseo de comunicar sus temas al resto de la comunidad. (White, 2003:68).

Vemos la pues la potencialidad de esta experiencia audiovisual como una práctica metodológica que a través de la alfabetización mediática y tecnológica persigue como objetivo el empoderamiento de los estudiantes como ciudadanos críticos. Se encuentra ligada pues al concepto de comunicación para el empoderamiento, un modelo de comunicación que supera el concepto euro centrista de la comunicación para el desarrollo, una teoría comunicativa que fue formulada en un contexto en el que sólo existían los medios de masas.

Más allá de esta idea, queremos ahondar en la idea del profesor Manuel Chaparro Escudero, quien nos remite a una comunicación de empoderamiento, de carácter ecosocial. De empoderamiento porque implica una toma de conciencia sobre

las capacidades propias del individuo para tomar decisiones de carácter colectivo, un apropiarse del destino reconociendo una escala de valores verdaderamente humana.

Ecosocial, porque estas decisiones deben incidir en la responsabilidad de instaurar un nuevo modelo económico que abandone la usura, retribuya justamente, sea respetuoso con el planeta y con la capacidad de las diferentes culturas para asumir sus destinos. (Chaparro Escudero, 2009)

Video participativo y comunicación para el empoderamiento comparten el objetivo común de un empoderamiento ciudadano, que reconfigure el actual modelo mediático heredado de comunicación unidireccional y desarrollista a otro modelo comunicativo verdaderamente participativo.

Una transformación desde el “*broadcasting*” de los mass media del siglo XX a un sistema más multidireccional, más horizontal y democrático en el que los mensajes circulen también desde las audiencias hasta los medios y desde los ciudadanos hasta los centros de poder. (Aparici & Marín, 2018)

El empoderamiento persigue el objetivo de que los alumnos visualicen los problemas inmediatos que les rodean desde una perspectiva crítica, y que aprendan a transmitir a través del lenguaje del reportaje y del vídeo la idea de que a través del acuerdo y de la colaboración existen otras propuestas, otras opciones. Para David Montero Sánchez y José Manuel Moreno Domínguez, el empoderamiento fomenta el desarrollo de nuevas habilidades que permitan a los jóvenes “recorrer nuevos caminos

con confianza y, por último, plantearse estrategias que puedan mejorar el contexto en el que están actuando”.(Moreno Domínguez, David y Montero Sánchez, 2014)

El vídeo participativo propicia procesos de transformación y cambio social, de activismo y de construcción de una identidad individual y colectiva en torno al desarrollo comunitario e “implica también ganar habilidades e iniciativa y justamente el vídeo participativo puede ayudar a sus practicantes a descubrir (y descubrirse en) estos espacios de transformación.”(Moreno Domínguez, David y Montero Sánchez, 2014)

En otros casos, el video participativo es un vehículo que propia el sentirse partícipe de una comunidad con una problemática común y que puede ser extrapolable a otras comunidades que también sufren las mismas cuestiones. Puede ser el ejemplo de la preocupación actual que sufren muchas poblaciones de nuestro país por el despoblamiento y envejecimiento.

Una evidencia de transformación personal de los alumnos a través del vídeo es la última temática que hemos realizado sobre la despoblación rural, ten en cuenta que muchos de ellos viven en aldeas en las que prácticamente están solos. El poder transmitir su problemática, y reflejar en un documento visual su preocupación por la falta de interés político por esta situación creo que es un factor clave para tomar conciencia de su situación y que los ha llevado a intentar revertir desde su pequeña aportación esta situación. Este año estuvimos trabajando en la primera evaluación en la te ((M. Sánchez, comunicación telefónica, 9 de enero de 2020).

Revisión de proyectos y experiencias en educación.

Dentro de la formación académica formal, las prácticas de vídeo participativo se han desarrollado principalmente en el ámbito universitario en los estudios de comunicación audiovisual y periodismo. La Universidad Politécnica de Valencia pone el marcha el proyecto Toma Social con el objeto de desarrollar vídeos para el cambio, “que desde la investigación colectiva pretende coproducir narrativas audiovisuales transformadoras.”(Aristizábal, 2017). Otras propuestas similares se han desarrollado en distintas universidades españolas, arropadas fundamentalmente bajo el paraguas de los estudios de ciencias de la información.

Precisamente, el estudio de caso “Los jóvenes y el tercer sector de la comunicación en España”, realizado por diez universidades del Estado aborda la participación de los universitarios en medios comunitarios. La investigación realizada en todo el territorio español, refleja que “los jóvenes describen el medio como un espacio de libertad y creatividad, que les permite realizarse y crecer, adquirir conocimientos y habilidades útiles para la vida”.(Barranquero, 2016). Además, perciben que, a través de su implicación en un proyecto de carácter social, se produce también un cambio de valores y actitudes, evolucionando desde la percepción individual hacia la creación de conocimiento colectivo y nuevas prácticas de comunicación social.

Otras propuestas de educación para niños y jóvenes pero desde la educación no formal han sido puestas en práctica fundamentalmente por colectivos ciudadanos y asociativos de distinto ámbito. Internacionalmente *Video4change*, es una destacada red de organizaciones que a través de talleres de vídeo y nuevas tecnologías intentan la transformación bajo temáticas de contenido social.

ZaLab es una asociación ítaloespañola que trabaja con el vídeo como instrumento educativo, ha realizado diversos talleres sobre video participativo

disponibles en su página web³. En España, el colectivo ZEMOS98 organiza talleres de video participativo, mientras que en Madrid destacamos el colectivo “Cine sin autor” que con el proyecto "Locura en el colegio" realizó una actividad de video colaborativo con un grupo de 28 niños y niñas del Colegio Legado Crespo del barrio de Arganzuela de Madrid demostrando la puesta en práctica del video participativo y de sus posibilidades sociales y educativas.

Sin embargo, apreciamos que desde la educación formal, y el curriculum oficial las experiencias de vídeo participativo son prácticamente inexistentes y es difícil encontrar documentos que testimonien metodologías de este tipo⁴. Una excepción a esta tendencia es la experiencia registrada por Julián Andrés Espinosa que describe como el video participativo se empleó como herramienta de resolución de conflictos en el IES Badalona Nou de Badalona. A partir de talleres, se propuso a estudiantes con problemas académicos y disciplinarios de diversos colegios de toda Badalona la creación de productos audiovisuales participativos que dieran cuenta de los intereses y las expectativas del conjunto de la comunidad, usando el video participativo como estrategia de “transformación mediante procesos de negociación, reflexión y construcción de identidad comunitaria”.(Espinosa, 2012)

Marco legislativo.

Antes de terminar con ejemplos de experiencias de video participativo en el ámbito educativo formal e informal, revisaremos tanto los antecedentes, la evolución y la actual situación normativa en España en relación con la educación mediática y digital.

Los antecedentes de la educación en medios en España se sitúan en la antigua LOGSE, en el prólogo de la norma, la LOGSE concedía una gran importancia a los

³ <https://www.zalab.co/>

medios de comunicación en la sociedad, ya que los consideraba un eje fundamental y estructurador de la opinión pública, así como el principal cauce de transmisión de valores y de información actualizada. La LOGSE subrayaba el papel de la escuela como educadora de la capacidad crítica y organizadora del saber.

El objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad. (LOGSE, 1980).

La LOGSE también incluía en el itinerario de la actual educación secundaria la asignatura optativa Procesos de Comunicación y Educación Audiovisual, sin embargo, tal y como recoge Juan Miguel Margalef Martínez en el proyecto Mediascopio para la Alfabetización mediática en España, “dichas iniciativas se vieron coartadas por la escasez de profesorado especializado para impartirlas y por los propios condicionantes de los centros, que, por lo general, las han circunscrito a pequeños grupos de alumnos”.(Margalef Martínez, 2010)

Desde el punto de vista normativo, en España, la primera ley que trató de integrar las nuevas tecnologías en la educación, fue la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) que incluía como uno de sus objetivos que el alumnado debe alcanzar a lo largo de la etapa “una preparación básica en el campo de las tecnologías, fundamentalmente mediante la adquisición de las destrezas relacionadas con las tecnologías de la información y de las comunicaciones, a fin de

usarlas en el proceso de aprendizaje, para encontrar, analizar, intercambiar y presentar la información y el conocimiento adquirido”. (LOCE, 2002).

Aunque no aborda directamente el aprendizaje en medios, La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) incorpora la enseñanza por competencias básicas entre las que hace una referencia a los aprendizajes necesarios para el siglo XXI, “Tratamiento de la información y competencia digital”.

La necesaria competencia digital impulsada por la LOMCE y el Real Decreto 1105/2014 por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se centrará en desarrollar la adquisición de habilidades más relacionadas con el ámbito tecnológico y digital, reduciendo la educación mediática al desarrollo de las dimensiones más tecnológicas e instrumentales de la competencia digital, olvidando promover las actitudes y los valores (Gutiérrez & Tyner, 2012).

A pesar de los esfuerzos nos encontramos en la misma situación antes mencionada, ya que la concreción y aplicación de las competencias que se han de desarrollar en la LOE

queda a discreción de las programaciones de los centros y por ello es difícil que la alfabetización mediática se lleve a cabo sin la necesaria orientación y fomento por parte de las Administraciones educativas y sin la indispensable formación específica del profesorado, que es una de las asignaturas pendientes de la etapa anterior. (Margalef Martínez, 2010)

Para finalizar este punto sobre el marco normativo de la alfabetización mediática y digital no podemos olvidar el eje central de nuestro TFM, considerando que en el mejor de los casos los centros educativos tomaran el impulso suficiente para formar a los alumnos en competencias mediáticas, quedaría pendiente otra cuestión fundamental

y es la de aplicar esta formación desde un enfoque crítico y reflexivo con respecto a la información disponible y al uso responsable de los medios.

El proyecto AulaDCine de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y análisis de experiencias destacadas.

La ley 17/2007 de Educación de Andalucía establece en su artículo 22.3 que la Administración Educativa regulará el reconocimiento y la participación del profesorado en planes, proyectos y programas autorizados. Dentro de estos programas se encuentran los programas educativos de innovación que fomentan la innovación educativa, la investigación y la difusión de buenas prácticas docentes. Para ello, la administración andaluza ha regulado una serie de programas que ofrecen estrategias, herramientas y recursos que favorecen el desarrollo de competencias básicas del alumnado y promueven el trabajo en equipo, el trabajo por proyectos, la creación de redes profesionales y el desarrollo de nuevas metodologías que propicien un cambio educativo.

El programa AulaDcine de la Consejería de educación surge con este propósito general y con los objetivos específicos que se relacionan a continuación:

- Capacitar al alumnado tanto para mirar el mundo desde una nueva ventana, la audiovisual, como para construirlo.
- Profundizar en la alfabetización mediática del alumnado y el profesorado andaluz, desarrollar el trabajo colaborativo aprendiendo a gestionar el tiempo, las responsabilidades o el desarrollo del trabajo.
- Desarrollar la creatividad del alumnado, las actitudes críticas, la lectoescritura y las diferentes formas de pensamiento.
- Fomentar el interés por la cultura cinematográfica y por el cine andaluz, en particular, en los centros escolares. (Educativa, 2019)

Participando dentro del programa de innovación educativa y alfabetización mediática y digital AulaDCine, destacamos en este apartado por su interés para nuestra investigación, su relevancia y repercusión así como en los resultados obtenidos en el objeto de nuestra investigación el proyecto de alfabetización mediática llevado a cabo en el IES Lope de Vega de Fuente Obejuna (Córdoba).

Aunque inicialmente no incluido en el proyecto AulaDCine, esta iniciativa por la alfabetización mediática se puso en práctica en el año 2005 y he planteado su incorporación a esta investigación como ejemplo de buenas prácticas de la incorporación del aprendizaje a través y desde audiovisuales en Educación Secundaria.

Los profesores de este centro público educativo se implican completamente en el programa y han planteado la educación de materias como Historia y Tecnología desde una perspectiva transversal, crítica y transformadora y para ello utilizan el cine y el audiovisual como metodología. Esto es posible en primer lugar, porque involucra a gran parte del centro, y porque participan en el programa los cuatro niveles de educación secundaria y primero de Bachillerato.

Los profesores han diseñado un proyecto que plantea al alumnado la consecución de diez retos ordenados de menor a mayor complejidad y que se deben alcanzar al finalizar la etapa educativa. El primer reto se inicia en la primera evaluación con los alumnos de segundo curso y finaliza en primero de Bachillerato.

Los objetivos planteados por los profesores del IES Lope de Vega de Fuente Obejuna (Córdoba) son potenciar la alfabetización mediática y fomentar una educación en valores y ello los consiguen con la elaboración por parte de su alumnado de pequeñas obras audiovisuales tanto de ficción como de contenido social. Para llevar a cabo estos objetivos, los profesores parten de una serie de estrategias para el conocimiento del

lenguaje audiovisual y actividades que incluyen la elaboración por parte del alumnado de sus propios videos. La finalidad es que los alumnos que cursan toda la etapa educativa de secundaria en el centro realicen una serie de retos diez en total durante los cursos de segundo, tercero y cuarto por lo que al finalizar la etapa educativa de secundaria habrán alcanzado competencias mediáticas en distinto grado, pero de un nivel bastante elevado.

Para contextualizar esta propuesta, es necesario recalcar que el IES Lope de Vega se encuentra en un entorno rural, está situado en la zona central de la Cordillera de Sierra Morena, al Noroeste de la provincia de Córdoba, entre Andalucía, Extremadura y Castilla-la Mancha. Atiende al alumnado procedente de la localidad de Fuente Obejuna, sus 14 aldeas y del pueblo cercano de Los Blázquez. Hay que hacer notar que también acuden alumnos procedentes de otras localidades para cursar estudios de enseñanza postobligatoria especialmente los estudios de Ciclo Formativos de actividades deportivas.

El proyecto se inició a partir de un curso de audiovisual realizado en el Centro de Educación del Profesorado (CEP) de Córdoba a finales de 2004. Según nos explica el profesor impulsor del proyecto Miguel Sánchez Muñoz, todo comenzó con una pequeña idea llamada “video convivencia”.

Nuestro IES está ubicado en Fuente Obejuna y está formado por catorce aldeas, la idea era transmitir en imágenes la forma de vida de los alumnos. Fue un primer proyecto común, a partir del cual cada profesor desde su ámbito (Lengua, historia y tecnología) fue incorporando el audiovisual en sus asignaturas de forma progresiva como otra herramienta metodológica. Por ejemplo, el profesor de Lengua trabajaba con la poesía visual y

video reseñas, el profesor de filosofía introducía la publicidad y el visionado de cortometrajes con temáticas cercanas a la filosofía, en tecnología empezamos en esos tiempos con micro documentales y algunas piezas de ficción. Todo con la idea central de la motivación y el objetivo de alfabetizar audiovisualmente a los alumnos. (M. Sánchez, comunicación telefónica, 9 de enero de 2020).

Desde 2018, el programa se lleva a cabo gracias a la participación e implicación de dos profesores de las asignaturas de historia (Javier Goytre) y tecnología (Miguel Sánchez Muñoz). La idea es crear un programa escalado de alfabetización mediática basado en el “aprender haciendo” y en el trabajo participativo, es decir, las claves del video participativo.

Empezamos con los alumnos en segundo de la ESO con las normas básicas de composición y nomenclatura de planos a partir de lo que denominamos “retos”, una serie de actividades que permiten alcanzar los objetivos y que conforme avanzan los cursos evolucionan en dificultad, buscando que como mínimo en tercero de la ESO se realice una campaña de sensibilización social como una especie de spot publicitario. En cuarto se pide ya un micro documental a los alumnos y en primero de Bachillerato se pide un cortometraje de ficción. Así si coincide como este año que estamos dos compañeros implicados en el proyecto en segundo de la ESO, comenzamos coordinadamente en segundo de ESO y si es posible continuamos hasta primero de Bachillerato.” (M. Sánchez, comunicación telefónica, 9 de enero de 2020).

Cada reto sintetiza un objetivo de aprendizaje relacionado con una competencia mediática y digital. Por ejemplo, el reto 3. EL MUNDO DE LOS PLANOS plantea como objetivo el aprendizaje de las unidades básicas del lenguaje audiovisual: los planos y las secuencias. Para ello, se dispone de una guía en la que se proponen los contenidos básicos relacionados con el reto y una serie de actividades para conseguirlo. En este caso se propone al alumnado que en una primera fase se realicen fotografías o vídeos de cada tipo de plano.



Ilustración 1 El reto de los planos. Imagen didáctica extraída de la unidad el “Universo de los planos” del colectivo Brumaria.

Como ejemplo de concreción de los contenidos y las actividades, mostramos la unidad denominada RETO 3 EL MUNDO DE LOS PLANOS extraída de la programación didáctica elaborada por los profesores del IES Lope de Vega. Esta unidad es introductoria e iniciadora del proceso de alfabetización mediática, tiene como objetivo prioritario el aprendizaje de las unidades básicas del lenguaje audiovisual: los planos y las secuencias. Para conseguir alcanzar este objetivo se plantean una serie de actividades divididas en tres distintas fases de consecución de logros.

En una primera Fase 1 se pretende que el alumno realice fotografías o vídeos de cada tipo de plano explicado. Así el alumno debe realizar una toma con teléfono móvil en la que concrete el tamaño de plano y tipo de angulación de cámara según la nomenclatura y tipología clásica (Plano General PG, normal, Plano Entero PE, Picado,

Plano Americano PA, Contrapicado, Plano Medio PM, Primer Plano PP y Plano Detalle PD).



Ilustración 2 El reto de los planos. Ejemplo de angulación de cámara. Ejemplo para los alumnos extraído de la unidad el “Universo de los planos” del colectivo Brumaria.

En la segunda fase, el alumno debe realizar fotografías o vídeos combinando los tamaños de planos y la angulación de la cámara (Plano americano picado, Primer plano normal, Plano entero cenital, Plano nadir primer plano de un rostro y Plano detalle picado).

Finalmente, en la fase 3 se completa la unidad con una pequeña prueba de evaluación sobre los conceptos e ideas tratados en tamaño de planos y angulación cámara. Para cada una de las fases se establece una rúbrica cuyo modelo se expone a continuación:

Criterios	%	4 Excelente	3 Satisfactorio	2 Puede mejorar	1 Insatisfactorio	Competencias
Realiza las fotografías.	10	Ha realizado todas las fotografías de los tamaños de planos y angulaciones.	Ha realizado casi todas las fotografías de los tamaños de planos y angulaciones.	Ha realizado al menos la mitad de las fotografías de los tamaños de planos y angulaciones.	Apenas ha realizado fotografías de los tamaños de planos y angulaciones.	CPAA CD SIE
Tamaños de plano.	25	Todas las fotografías relacionadas con los tamaños de plano se han realizado correctamente.	Casi todas las fotografías relacionadas con los tamaños de plano se han realizado correctamente.	Alguna de las fotografías relacionadas con los tamaños de plano se ha realizado correctamente.	Casi ninguna de las fotografías relacionadas con los tamaños de plano se ha realizado correctamente.	CCL CMCT CPAA
Angulación de cámara.	25	Todas las fotografías relacionadas con la angulación de cámara se han realizado correctamente.	Casi todas las fotografías relacionadas con la angulación de cámara se han realizado correctamente.	Alguna de las fotografías relacionadas con la angulación de cámara se ha realizado correctamente.	Casi ninguna de las fotografías relacionadas con la angulación de cámara se ha realizado correctamente.	CCL CMCT CPAA
Calidad de la fotografía. Valga como referencia un tamaño de 1024 x 683 en fotografía horizontal para una buena calidad. Más info.	10	Todas las fotografías se presentan con buena calidad fotográfica (valga como referencia un tamaño de 1024 x 683 mínimo) viéndolas a pantalla completa.	Las fotografías muestran en su mayor parte una buena calidad viéndolas a pantalla completa.	Algunas fotografías no poseen la calidad necesaria y se pixelan al verlas a pantalla completa.	Casi ninguna fotografía posee la calidad necesaria.	CMCT CD CPAA SIE

Ilustración 3 Rúbrica del reto 3. Extraído de la unidad el “Universo de los planos” del colectivo Brumaria.

Los diez retos propuestos en la programación por el profesorado del IES Lope de Vega de Fuente Obejuna (Córdoba) son los siguientes:

- Reto 1. “El aire”. Objetivo aprender composición fotográfica.
- Reto 2. “Regla de los tercios.” Objetivo aprender composición fotográfica.
- Reto 3. “El mundo de los planos”. Objetivo aprendizaje lenguaje audiovisual.
- Reto 4. “10 planos para una secuencia”. Objetivo aprendizaje sintáctica audiovisual.
- Reto 5. “Analiza un cortometraje”.
- Reto 6. “Escribe una idea para un proyecto audiovisual”.
- Reto 7. “Realiza un guión literario”.

- Reto 8. “Elabora un guión técnico.”
- Reto 9. “Graba y edita un cortometraje”.
- Reto 10. “Difusión”.

CURSO	EVALUACIÓN	ACTIVIDAD	MATERIA	PROFESORADO
2º ESO	1ª Evaluación	Ver/analizar cine Alfabetización	Tecnología	Miguel Sánchez
	2ª Evaluación	Ver/analizar cine. Hacer cine Realizar un videoclip	Tecnología	Miguel Sánchez
	3ª Evaluación	Ver/analizar cine. Hacer cine Realizar un videoclip	Tecnología	Miguel Sánchez
3º ESO	1ª Evaluación	Ver/analizar cine Alfabetización	Tecnología Historia	Miguel Sánchez Javier Goytre
3º ESO	2ª Evaluación	Ver/analizar cine Alfabetización Elaborar una campaña de concienciación)	Tecnología Historia	Miguel Sánchez Javier Goytre
3º ESO	3ª Evaluación	Ver/analizar cine Alfabetización Elaborar una campaña de concienciación)	Tecnología Historia	Miguel Sánchez Javier Goytre
4º ESO	1ª Evaluación	Ver/analizar cine Alfabetización Elaborar una campaña de concienciación	Tecnología Historia	Miguel Sánchez Javier Goytre

	2ª Evaluación	Ver/analizar cine	Tecnología	Miguel Sánchez
	3ª Evaluación.	Alfabetización	Historia	Javier Goytre
		Elaborar un micro documental.		

Tabla 7 Temporalización del programa de alfabetización mediática en el IES Lope de Vega de Fuente Obejuna. (Elaboración propia)

La planificación y temporalización del curso se diseña desde 2 de ESO hasta 1º de Bachillerato. En la siguiente tabla de elaboración propia se puede analizar la relación de actividades con materias, curso y profesorado participante. Además, ofrece una representación global y esquemática de todo el programa.

Los diez retos propuestos en la programación conducen finalmente a la realización y ejecución práctica de un reto global de mayor calado y profundización, un proyecto final en el que los alumnos “visualizan” todo lo aprendido y que conforma el exponente máximo de aprendizaje y alfabetización mediática, empoderamiento y aprendizaje participativo y colaborativo.

La campaña de sensibilización suele ser el objetivo principal de todo, y comienza en tercero de la ESO. Esta campaña puede ser de temática propuesta por el profesorado o puede que el tema elegido llegue de los alumnos, por ejemplo, el uso del móvil, diversidad sexual, es muy interesante el que realizamos el año pasado sobre la España vaciada ya que ha calado bastante en el entorno rural en el que nos encontramos nosotros, ya que nuestros alumnos provienen de catorce aldeas y es un tema que preocupa especialmente a los alumnos. (M. Sánchez, comunicación telefónica, 9 de enero de 2020).

En este sentido, son especialmente destacadas este tipo de actividades ya que reflejan y representan las ideas expuestas a lo largo de todo este TFM. Ponemos como ejemplo el vídeo realizado por los alumnos de cuarto con objeto de realizar una campaña de concienciación y de empoderamiento de la mujer. El vídeo se denomina “El mejor regalo y es visible en el siguiente enlace.



Ilustración 4 Video del colectivo Brumaria “El mejor regalo” realizado por alumnos de 2 de Bachillerato del IES Lope de Vega de Fuente Obejuna (Córdoba).

Este vídeo “El mejor regalo”, fue una campaña de empoderamiento de la mujer realizado por segundo de Bachillerato, que aunque no participan directamente en el programa, propusieron al profesorado la idea y salió adelante. Es muy poético y en el podemos ver como a una serie de mujeres y chicas le regalan una caja que contiene “el mejor regalo que puedes hacerte”, pasan una larga cadena de mujeres que sonrían y se alegran al ver el interior de la caja pero su interior queda oculto para el espectador. Finalmente vemos como el interior de la caja de regalos es un espejo. Por lo que la imagen narrativa que se proyecta es a la vez que clara y directa, hermosa.

Aunque los contenidos giran en torno a la alfabetización audiovisual y mediática, hay que destacar la transversalidad de esta materia que permite aplicar de forma integrada y divertida para el alumnado contenidos de otras asignaturas. Por ejemplo, se propone para los alumnos de historia de cuarto de ESO la elaboración de un

micro documental relacionado con el contenido de historia o tecnología que estén estudiando en esa evaluación. Así pues, junto a la alfabetización mediática se potencian otra serie de competencias clave como la comunicación lingüística, la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y en tecnología, el sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor, la competencia de conciencia y expresión cultural y la competencia básica de aprender a aprender.

También es de destacar que el programa se complementa con otros programas que se llevan a cabo en el centro como el Plan igualdad de género de Educación, el Programa Bibliotecas escolares, el Plan Convivencia y el Plan forma joven.

La plena realización de este tipo de prácticas alcanza sentido pleno con la difusión final de los trabajos realizados, si en los medios de comunicación convencionales la explotación es el fin mismo del producto, en la formación mediática no podemos olvidar esta faceta que se complementa con un debate en clase sobre la repercusión social del trabajo. El profesorado participe en el programa de alfabetización mediática del IES Lope de Vega ha ido mucho allá de la publicación en una página web del instituto, en primer lugar, han creado un colectivo propio “Brumaria”, sus vídeos pueden verse en un canal de Youtube llamado “Colectivo Brumaria”.

<https://www.youtube.com/user/colectivobrumaria>.



Ilustración 5 Página de Youtube del colectivo Brumaria.

En este canal se alojan por categorías todos los vídeos participantes y ganadores del concurso Foco desde 2016. El festival foco, ha sido organizado y creado por el colectivo de profesores en colaboración con asociaciones del pueblo y así han puesto en marcha un festival de cine educativo para enseñanzas medias propio y que se presenta como una de las escasas experiencias de este tipo en España. En la web del festival Foco (<https://festivalfoco.com/>) podemos encontrar las bases de este proyecto que nace de los profesores y alumnos del IES Lope de Vega.



Ilustración 6 Página de Foco. Festival de cine educativo para enseñanzas medias

El festival es un gran punto de encuentro de la comunidad educativa y de jóvenes participantes atraídos por el audiovisual. El festival permite conocer a otros compañeros y dar visibilidad al trabajo realizado.

Gracias al Festival de Foco, y a nuestra presencia en otros festivales, por ejemplo, el Festival de Plasencia (<https://plasenciaencorto.com/>), hemos aprendido de otros profesores que hacen cosas magníficas. A lo mejor, es un único profesor que trabaja con los medios audiovisuales en el centro, pero los trabajos son extraordinarios. Puede que no tengan tan estructurado el programa como nosotros, posiblemente por los años que llevamos, pero por ejemplo hay un compañero que

realiza poesía visual y que ha explicado todo su programa de Filosofía con imágenes y tiene todos los temas relacionados con la lógica y la historia de la filosofía en imágenes. Hemos trabajado con una asociación de vecinos en Vitoria, de un barrio conflictivo que trabajan en el video participativo y que quiere participar con centros en temáticas de transformación como el acoso. A nosotros, me refiero a nuestro Festival de Foco, nos llegan cada año más trabajos interesantes y de enorme calidad. (M. Sánchez, comunicación telefónica, 9 de enero de 2020).

El festival tiene como objetivo el “encuentro en intercambio cultural y emocional, el aprendizaje mediático y socializador y dar la oportunidad a los alumnos de ofrecer su mirada crítica y reflexiva.” Una propuesta pues, educ comunicativa en el ámbito de las teorías de Kaplún, un espacio para el aprendizaje colaborativo, y para el empoderamiento social de los participantes una “gran escuela popular de comunicación, donde los colectivos sociales se liberan de la dependencia y sujeción a los medios, aprendiendo a manejarlos, comprenderlos, a dominarlos”. (Kaplún, 1983,43)

La exposición, difusión y visualización externa del trabajo es fundamental en el vídeo participativo, con esta etapa culmina el proceso de socialización con todos los miembros de la comunidad y se culmina la apropiación de ideas y contenidos.

Ten en cuenta que, además, o al menos eso es en nuestro caso, ellos mismos (los alumnos) observan que sus trabajos alcanzan repercusión ya que han participado en concursos tanto de España como de Europa, así son conscientes de que su trabajo se ve en muchos sitios. Nuestro Festival Foco, tiene repercusión y

saben que su trabajo se ve y su mensaje se proyecta. (M. Sánchez, comunicación telefónica, 9 de enero de 2020).

Justificación y metodología de la investigación.

En la presente investigación, he optado por una metodología de carácter exploratorio basada fundamentalmente en la búsqueda documental monográfica. Un modelo que me ha servido de base para la fundamentación teórica, el análisis y estudio de experiencias de video participativo y de propuestas didácticas innovadoras. Se ha complementado la investigación con entrevistas semiestructuradas de las que se han obtenido datos de tipo cualitativo. Esta combinación de métodos tiene como objeto la triangulación, es decir, la comparación de los datos más relevantes de nuestra exploración para clarificar la verificación de los resultados.

Objetivos y diseño de la investigación.

En cuanto a la investigación exploratoria en la que se basa gran parte de éste TFM, digamos que sigue los postulados de Arias(2006), Selltiz, C., Wrightsman, L.S., Cook, S.W. y Balch, G.I. (1980) y Hernández, Fernández y Baptista (2003) en los que se define la investigación exploratoria como: "aquella que se efectúa sobre un tema u objeto desconocido o poco estudiado, por lo que sus resultados constituyen una visión aproximada de dicho objeto, es decir, un nivel superficial de conocimientos." (Arias, 2006:23).

Los estudios exploratorios nos sirven para aumentar el conocimiento de fenómenos relativamente poco estudiados, y obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación pormenorizada y “permiten desarrollar teorías explicativas a través de observaciones de la literatura existente, del sentido común, de la experiencia del investigador y por supuesto de casos reales (sino no serían investigaciones empíricas).” (Alarcón, 2006)

Para ello contamos con los datos secundarios que a disposición del investigador presentan como principal ventaja la relativa al esfuerzo necesario, en tiempo y dinero.

Además, la utilización de los datos secundarios (como han sido los informes de la UNESCO o los estudios de alfabetización de la Comisión de Expertos de la UE por poner dos ejemplos claros) viene precedido de una previa reflexión y clarificación sobre los objetivos de la investigación, así como de la muestra que se quiere estudiar. Sólo así es posible hacer un juicio sobre la adecuación de los datos secundarios disponibles al proyecto de investigación.

Por otro lado, el uso de la entrevista semiestructurada nos sirve para extraer evidencias cualitativas de sujetos que han participado en proyectos escolares de alfabetización mediática y recabar información fundamentada y académica sobre las posibilidades del video participativo como herramienta para el empoderamiento social. En este marco de la investigación, la entrevista semiestructurada me ha permitido realizar una interpretación de la realidad a través de las vivencias de sujetos relevantes en el marco de la investigación, por su participación directa en prácticas de video participativo en el ámbito y objeto de nuestro estudio, esto es, la educación formal en la etapa de Secundaria.

La entrevista abierta de investigación social trabaja directamente en el espacio de la subjetividad. “Es la doble faz de la entrevista abierta; su objetividad subjetivada, su carácter de información siempre mediada por la vivencia personal y la posición social” (García, Alvira, Alonso y Escobar, 2015). La información extraída de la entrevista “no es de forma predeterminada ni verdad ni mentira, sino un producto discursivo de un individuo que hay que localizar, focalizar, contrastar, triangular, situar socialmente e interpretar (Merton, Fiske y Kendall, 1998).

Fases y desarrollo de la investigación.

La estructura de una investigación exploratoria es flexible y puede variar considerablemente en función del entorno en donde se desarrolla. Partiendo de esta

base, comencemos diciendo que en esta investigación hemos desarrollado las siguientes etapas de exploración:

- Delimitación del problema y propuesta inicial de pregunta de investigación
- Revisión de la literatura y datos secundarios disponibles.
- Definición de la metodología de investigación
- Proceso de búsqueda de información y nueva bibliografía.
- Contraste de fuentes para la validación de los resultados
- Elaboración de la propuesta metodológica.
- Realización de entrevistas semiestructuradas.
- Búsqueda de información y nueva bibliografía.
- Triangulación de datos y discusión de los resultados
- Conclusiones de la investigación

A partir de los datos expuestos anteriormente, podemos observar una característica definitoria de la investigación exploratoria, la gran cantidad de retroalimentaciones que han surgido debido a la tolerancia de este tipo de investigación. Paso a continuación a sistematizar el proceso y descripción detallado de nuestro trabajo.

En la primera fase de aproximación al problema he realizado una exhaustiva revisión de la literatura que se ha estructurado en dos distintas fases. Una primera, de revisión de la literatura científica previa a la recogida de datos que versa sobre la alfabetización mediática y digital, el empoderamiento a través de los medios y el video participativo; y una segunda fase de indagación e investigación en la que me he centrado en el estudio de las dimensiones e indicadores de competencias mediáticas y digitales y he explorado datos de fuentes secundarias, facilitados por instituciones (Consejería de Educación de la Junta de Andalucía) así como otras investigaciones de

referencia, fundamentalmente la investigación llevada a cabo por Ignacio Aguaded, Isidro Marín-Gutiérrez y Elena Díaz-Pareja sobre la alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía. En la tercera etapa de la investigación, se ha procedido a una búsqueda y revisión de informes y prácticas de video participativo en el ámbito educativo de Educación Secundaria en España y en Andalucía.

Tabla 8 Guía de las fases de la investigación.

Fases	Etapas	Subetapas	
Inicial	Estado de la cuestión	Análisis tendencias científicas	
		Autores y estudios recientes	
		Evolución de conceptos, términos y objetos de la investigación. (palabras clave)	
		Objeto de estudio	
		Fuentes	
Desarrollo	Hipótesis de trabajo	Comparación de fuentes	
		Análisis del contenido de las fuentes	
		Crítica a las fuentes	
		Catalogación de archivos y fondos consultados	
		Contexto de la temática de la investigación	
			Objetivos generales
			Objetivos específicos
			Variables
	Metodología		Técnicas de trabajo
			Métodos específicos en el estudio
			Aplicaciones TIC
			Planteamiento y resultados
			Planteamientos generales
Planes específicos			
Estudio de casos			
Confirmación de la hipótesis			
Incorporación de material gráfico			
Final	Conclusiones	Síntesis del estudio	
		Conclusiones generales	
		Propuestas de trabajo	
		Establecimiento de tesis	
		Bibliografía	

Finalmente, para la elaboración y presentación de la propuesta didáctica he partido de los datos secundarios obtenidos en el centro de nuestro estudio (IES Ángel de Saavedra) relativos a la alfabetización digital del alumnado gracias a una encuesta realizada por la Unión Europea (cuestionario SELFIE) a finales de 2019 tanto a alumnos y como profesores del centro. Es de recalcar, que hubiese sido relevante en la investigación disponer de los mismos datos actualizados y concretos de la población de estudio pero de alfabetización mediática. Aun así, ante la ausencia de información más cercana, se ha tomado como referencia los resultados de la investigación realizada por Agueda, Marín-Gutiérrez y Díaz-Pareja, sobre la alfabetización mediática entre estudiantes de Secundaria en Andalucía realizada en 2015.

Búsqueda bibliográfica e instrumentos y técnicas de recopilación y análisis de datos

Los grandes avances en tecnología, y especialmente en la informática, han contribuido a la investigación en ciencias sociales durante los últimos veinte años. Gracias a la tecnología actual, es posible acceder a grandes cantidades de información desde cualquier punto del planeta y de forma instantánea. Además, nos beneficiamos de la gran ventaja que ofrecen en cuanto al almacenamiento masivo como la gestión automatizada de las distintas fuentes de información.

Las principales aplicaciones informáticas utilizadas en nuestra investigación coinciden con la tecnología utilizada en las ciencias sociales y que se centran en las siguientes: (1) Plataformas de acceso a información científica, (2) Gestores bibliográficos o de referencias y (3) Programas informáticos para el análisis de datos.

1. Plataformas de acceso a información científica.

Dentro de las plataformas de acceso a información científica, en el fruto de nuestra investigación tenemos que diferenciar entre fuentes bibliográficas (a) y repositorios de documentos científicos (b).

a) Fuentes bibliográficas

Las fuentes bibliográficas nos permiten la búsqueda filtrada y la selección de artículos o publicaciones científicas en función de una gran cantidad de parámetros como el uso de etiquetas por palabras clave, el nombre de los autores, la fecha de publicación, la revista o congreso en donde se expuso, la similitud de su bibliográfica con otras publicaciones, etc.

a) Repositorios de documentos científicos

El acceso en línea de documentos científicos se realiza a través de repositorios en línea. La mayoría de las bibliotecas universitarias y de centros de investigación poseen varios repositorios que permiten adquirir de forma electrónica documentos científicos de forma instantánea o solicitarlo en caso de no disponerlo en ese momento. Los principales repositorios utilizados en nuestra investigación han sido por orden de relevancia los siguientes:

- Catálogo colectivo Red de Bibliotecas Universidades españolas REBIUN
- Dialnet.
- Google Académico
- InDICES del CESIC (Consejo Superior de Investigaciones Científicas).
- Eric (Instituto de Ciencias de la Educación).
- Repositorio UNED E-spacio.

2. Gestores bibliográficos

Un gestor de referencia nos posibilita organizar las referencias bibliográficas del proyecto, organizar los distintos documentos científicos, incluir de forma automatizada

las citas en la investigación, así como importar las referencias bibliográficas de las diversas fuentes de información.

En esta esta investigación se ha utilizado el programa informático *Mendeley* tanto en su aplicación para Windows 10 como la extensión de “*Google Chrome*” de importación de páginas web que permite el indexado, catalogación y clasificación de los recursos web analizados.

3. Programas informáticos para el análisis de datos

No hemos empleado ningún tipo de programa informático de análisis de datos en nuestra investigación, ya que “a diferencia de las investigaciones confirmatorias, las proposiciones resultantes en este tipo de investigación son demasiado subjetivas para tratarlas de forma cuantitativa o estadística.”(Alarcón, 2006)

Diseño y validación de la ficha de análisis descriptivo.

El proceso de búsqueda de referencias relacionadas con el tema del TFM comienza antes incluso de la clarificación del objeto de estudio de nuestra investigación ya que “la revisión de la literatura en las investigaciones exploratorias se estructura en dos fases: la revisión de la literatura previa a la recogida de datos y la revisión de la literatura en paralelo a la recogida y al análisis de datos.” (Alarcón, 2006)

En nuestra investigación hemos utilizado principalmente la búsqueda por palabras clave limitado a publicaciones de los últimos diez años en un primer criterio de búsqueda, ampliándolo en el caso de la búsqueda de la palabra clave “video participativo” a veinte años debido a la escasez de resultados. A partir de éste primer criterio, hemos ordenado la consulta por el número de citas ya que nos permite hacernos una idea de la relevancia de la publicación.

Las palabras clave seleccionadas para realizar la búsqueda en nuestra investigación han sido por orden las siguientes: “video participativo”, “participatory

video”, “alfabetización mediática y digital”, “media literacy”, “video participativo en educación formal”, “experiencias de video participativo en Educación Secundaria”, “dimensiones e indicadores de alfabetización mediática”, “resultados de alfabetización mediática en Andalucía” y “empoderamiento y medios de comunicación”. También se ha realizado la búsqueda de estudios de caso relacionados con la alfabetización mediática y experiencias de enseñan de medios audiovisuales en Educación Secundaria.

En cuanto a la búsqueda por autor se ha limitado fundamentalmente a la obra de Henry Jenkins y a los trabajos de David Montero y Jose Manuel Moreno autores que han investigado en profundidad el video participativo en nuestro país.

Una vez realizada la búsqueda por palabras clave, la selección preferente de la bibliografía ha estado determinada por la clasificación según el índice de impacto de las revistas de ciencias sociales (IN-RECS) en primer lugar y en los casos en los que no se ofrece este índice de impacto por el número de referencias de la publicación. Toda esta revisión de información sigue el esquema de revisión literaria propuesto por McMillan y Schumacher (2014). Esto es, en orden de prioridad: revistas y publicaciones de reconocido prestigio académico (IN-RECS), bases de datos y libros on line, Google académico.

Las publicaciones cuya revisión o lectura se han descartado para este TFM es debido a que presentan una de las siguientes características:

- a) Sin relación con prácticas de video participativo o la educación mediática emancipadora.
- b) Aparece la alfabetización mediática asociada a las TIC.
- c) El artículo no está relacionado con las temáticas o con los niveles educativos objeto de estudio.

Tabla ficha de análisis

La extracción de datos se ha registrado mediante el uso de una ficha descriptiva de análisis. En la ficha se han incluido los ítems que se han considerado más relevantes para obtener datos descriptivos sobre las experiencias de vídeo participativo y alfabetización mediática.

Repositor de documentos científicos	criterios búsqueda	Coincidencias	Índice Relevancia	Bibliografía y datos primarios y/o secundarios
Catálogo colectivo Red de Bibliotecas Universidades españolas REBIUN https://rebiun.baratz.es/rebiun/search?q=video+participativo+en+educaci%C3%B3n+secundaria	“video participativo” “educación”	0		
	“video participativo”	2		Aplicación de técnicas participativas y de comunicación en experiencias prácticas [Vídeo] Recurso electrónico] / Cristina Martínez. Arquitectura social. ULPGC 729322
				<i>El vídeo participativo y las narrativas digitales como métodos de investigación [Recurso electrónico]</i> Madrid, Marta (1982-) El vídeo participativo y las narrativas digitales como métodos de investigación [Recurso electrónico] / Marta Madrid Manrique. Boecillo, Valladolid : Boecillo Multimedia , D.L. 2015. 1 disco CD-ROM (110 p.)
	“alfabetización mediática”	15		
Dialnet.	“video participativo” “educación”	1	Sin datos	« Geovivència »: el vídeo participatiu per estudiar geografia a l'ensenyament secundari Jordi Royo Climent Documents d'anàlisi geogràfica , ISSN 0212-1573, ISSN-e 2014-4512, Vol. 63, N° 3, 2017
	“video participativo”	21		Narrativas entorno a la identidad en programas de video participativo Paola Cinquina Tesis doctoral dirigida por Fernando Hernández (dir. tes.) . Universitat de Barcelona (2010)
				La Camioneta, Estudio de caso de Video Participativo de Guatemala Autores: Maria Aizpuru Ayerbe Localización: Diálogos de la comunicación, ISSN 1813-9248, N°. 92, 2016-2016
				Cine y cambio social: análisis y caracterización del video participativo como objeto documental Sergio Villanueva Baselga

				Tesis doctoral dirigida por Mario Pérez-Montoro Gutiérrez (dir. tes.), Lydia Sánchez Gómez (dir. tes.), Universitat de Barcelona (2015)
				<u>Antecedentes del video participativo como alternativa a la televisión comercial:</u> nuevas propuestas on-line Pedro Ortuño Mengual DOC On-line: Revista Digital de Cinema Documentário , ISSN-e 1646-477X, N.º. 14, 2013, págs. 113-138
				<u>El cambio social a través de las imágenes:</u> guía para entender y utilizar el video participativo David Montero Sánchez , José Manuel Moreno Domínguez
				<u>Las imágenes del nordeste, el nordeste de las imágenes:</u> Notas de campo sobre el poder de designación, el 'video participativo' y la imagen quilombola Peter Anton Zoetl Revista Chilena de Antropología Visual , ISSN-e 0717-876X, N.º. 18, 2011, págs. 33-48
				<u>Desalojos Cero. Video participativo y dimensión urbana</u> Stefano Collizzolli , Universidad de Padova , ISSN 1989-0605, N.º. 5 (Movimientos sociales urbanos y procesos de aprendizaje), 2009
				<u>Na lavill'llaGa'c qataq nalquii na garhuo:</u> Apuntes sobre una experiencia de video participativo con jóvenes indígenas toba en Formosa, Argentina Soledad Torres Agüero Revista Chilena de Antropología Visual , ISSN-e 0717-876X, N.º. 22, 2013, págs. 68-90
				<u>«Geovivència»:</u> el video participatiu per estudiar geografia a l'ensenyament secundari Jordi Royo Climent Documents d'anàlisi geogràfica , ISSN 0212-1573, ISSN-e 2014-4512, Vol. 63, N.º 3, 2017 (Ejemplar dedicado a: L'ensenyament de la geografia al segle XXI), págs. 649-657
				<u>Investigación colaborativa y descolonización metodológica con cámaras de video</u> Juan Carlos Antonio Sandoval Rivera Universitas: Revista de Ciencias Sociales y Humanas , ISSN-e 1390-8634, ISSN 1390-3837, N.º. 27, 2017, págs. 161-177
				<u>El audiovisual como herramienta de cambio social en Guatemala. Estudio de caso:</u> INCREA Maria Aizpuru Ayerbe RAE-IC: Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación , ISSN 2341-2690, Vol.

				3, N.º. 5, 2016 (Ejemplar dedicado a: Redes sociales y activismo social), págs. 54-63
				<u>El audiovisual como herramienta de cambio social en Guatemala. Estudio de caso:</u> INCREA <u>María Aizpuru Ayerbe</u> <u>RAE-IC: Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación</u> , ISSN 2341-2690, <u>Vol. 3, N.º. 5, 2016</u> (Ejemplar dedicado a: Redes sociales y activismo social), págs. 54-63
				<u>Algunas consideraciones sobre el documental etnográfico</u> <u>Corina Ilardo</u> <u>Question</u> , ISSN-e 1669-6581, <u>Vol. 1, N.º. 21, 2009</u>
				<u>Creando narrativas audiovisuales participativas:</u> a/r/tografía e inclusividad <u>Marta Madrid Manrique</u> Tesis doctoral dirigida por <u>Ricardo Marín Viadel</u> (dir. tes.). <u>Universidad de Granada</u> (2014)
				<u>Ciudadanía y transformación social en la sociedad mediatizada</u> <u>Belén Ballesteros Velázquez, Patricia Mata Benito</u> <u>Kultur: revista interdisciplinària sobre la cultura de la ciutat</u> , ISSN-e 2386-5458, <u>Vol. 2, N.º. 3, 2015</u> (Ejemplar dedicado a: Emancipació, autogestió i canvi), págs. 159-17
				<u>Los medios audiovisuales en un trabajo etnográfico con migrantes del Centro de Estancia Temporal de Inmigrantes (CETI) en la Ciudad Autónoma de Melilla</u> <u>Francesco Bruno Bondanini</u> <u>Revista Internacional de Estudios Migratorios (RIEM)</u> , ISSN-e 2173-1950, <u>Vol. 4, N.º. 1, 2014</u> , págs. 41-70
				<u>"La Fortuna, por siempre y para siempre", a cross-generational and participatory documentary</u> <u>Ana Mampaso Martínez</u> <u>Encounters on education = Encuentros sobre educación = Recontres sur l'éducation</u> , ISSN 1494-4936, <u>N.º. 11 (OTOÑO), 2010</u> , págs. 25-34
El resto de búsquedas se han descartado por no tener ninguna relación con el objeto de estudio				
Google Académico	“video participativo educación”	1	5 citas	Cinquina, P. (2010). Narrativas entorno a la identidad en programas de video participativo.
Google Académico	“video participativo	71	23	Montero, D., & Domínguez, J. M. M. (2014). <i>El cambio social a través de las imágenes: guía para entender y utilizar el video participativo</i> . Los Libros de la Catarata.
			7	Espinosa, J. A. (2012). El video participativo: herramienta para la transformación social en procesos pedagógicos, sociales y políticos. Diseño de propuestas para dos casos

				en la Península Ibérica. <i>Nexus Comunicación</i> .
			3	Villanueva Baselga, S. (2015). Cine y cambio social: análisis y caracterización del vídeo participativo como objeto documental.
			6	Zoettl, P. A. (2011). O “VÍDEO PARTICIPATIVO” COMO MEIO DE REFLEXÃO E AUTORREFLEXÃO SOBRE IMAGEM E IDENTIDADE DE GRUPOS INDÍGENAS REEMERGENTES NO NORDESTE BRASILEIRO. <i>Espaço Ameríndio</i> , 5(3), 143.
			12	Lunch, N., & Lunch, C. (2006). Una mirada al video participativo. Manual para actividades de campo
			311	Gumucio-Dagron, A. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. <i>Signo y pensamiento</i> , 30(58), 26-39.
			5	Rivera, J. C. A. S. (2015). El documental participativo como proceso educativo: hacia la realización de proyectos audiovisuales con enfoque intercultural. <i>Entreciencias: diálogos en la Sociedad del Conocimiento</i> , 3(6), 107-119.
			4	Boni, A., & Millán, G. F. (2016). Action-research using Participatory Video. A learning experience in San Lorenzo, Castellón, Spain. <i>Commons. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital</i> , 5(1).
			2	Collizzolli, S. (2009). Desalojos Cero. Vídeo participativo y dimensión urbana. <i>Rizoma freireano</i> , (5), 3.
Google académico	“Dimensiones de competencia mediática”	23		Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. <i>Comunicar</i> , 19(38), 75-82.
				Pérez-Rodríguez, A., & Ponce, Á. D. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. <i>Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación</i> , 20(39), 25-34.
				Pérez, M. A., & Huelva, Á. D. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. <i>Comunicar</i> , 20(39), 25-34.
				García-Ruiz, R., Gozávez Pérez, V., & Aguaded Gómez, J. I. (2014). La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación. <i>Cuadernos. info</i> , (35), 15-27.
				Dornaletche-Ruiz, J., Buitrago-Alonso, A., & Moreno-Cardenal, L.

				(2015). Categorización, selección de ítems y aplicación del test de alfabetización digital online como indicador de la competencia mediática. <i>Comunicar</i> , 22(44), 177-185.
				Aguaded Gómez, J. I., Marín Gutiérrez, I., & Díaz Pareja, E. M. (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía (España). <i>RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia</i> , 18(2), 275-298.
			1	Velilla, J. S., Arellano, P. R., & García, A. R. (2012). Evaluación de competencia mediática según género y nivel de estudios. <i>RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa</i> , 11(2), 39-53.
IndICEs del CESIC	"vídeo participativo" "educación"	50	3	«Geovivència» : el vídeo participatiu per estudiar geografia a l'ensenyament secundari Jordi Royo Climent Documents d'anàlisi geogràfica , ISSN 0212-1573, ISSN-e 2014-4512, Vol. 63, N° 3, 2017
https://indices.csic.es/				Un proceso de construcción participada del perfil docente en una red de Instituciones de Educación Superior de América Latina Pier Giuseppe; Gil Mendoza, María José; Fiorese, Luciano Autores ISSN de la revista 1887-4592 Título de la revista Red U. Revista de Docencia Universitaria 2012, 10 (2):121-147
				Modelación y gestión de una propuesta pedagógica (MAAE: medios audiovisuales aplicados a la educación) para el rescate y fortalecimiento de valores sociales en estudiantes de grado cuarto de la institución educativa Santa Cruz de Lorica- Córdoba, Colombia Correa Padilla, José Antonio Autores ISSN de la revista 2386-8384
				El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual Aguaded, Ignacio; Sánchez Carrero, Jacqueline Autores ISSN de la revista 2174-0992, AdComunica 2013, (5):175-196
	"dimensiones" "indicadores alfabetización mediática"	5		De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. María Amor a Delgado Ponce, Agueda a Univ. Huelva, ISSN de la revista 1134-3478 Título de la revista Comunicar. Revista de Medios de Comunicación y Educación 2012, (39):25-34 Datos
				Categorización, selección de ítems y aplicación del test de alfabetización

				digital online como indicador de la competencia mediática Buitrago Alonso, Alejandro; Moreno Cardenal, ISSN de la revista 1134-3478 Título de la revista Comunicar. Revista de Medios de Comunicación y Educación 2015, 22 (44):177-185
				Análisis de la competencia audiovisual de la ciudadanía española en la dimensión de recepción y audiencia Marta Lazo, Carmen; Grandío, María del Mar ISSN de la revista 0214-0039 Título de la revista Comunicación y Sociedad 2013, 26 (2):114-130

*sólo tres búsquedas relacionadas con la investigación

Eric				
https://eric.ed.gov/				
	"vídeo participativo" "educación"	0		
	"participatory video" "education"	15		Grossman, H. M. (n.d.). Skill-Based Educational Video Creation in Gambia: A Participatory Video Project Review. <i>TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning</i> .
				Probst, L., Ndah, H. T., Rodrigues, P., Basch, G., Coulibaly, K., & Schuler, J. (2019). From Adoption Potential to Transformative Learning around Conservation Agriculture. <i>Journal of Agricultural Education and Extension</i> .
				Gurman, T. A., Trappler, R. M., Acosta, A., McCray, P. A., Cooper, C. M., & Goodsmith, L. (n.d.). "By Seeing with Our Own Eyes, It Can Remain in Our Mind": Qualitative Evaluation Findings Suggest the Ability of Participatory Video to Reduce Gender-Based Violence in Conflict-Affected Settings. <i>Health Education Research</i> .
				Olivier, T., De Lange, N., & Wood, L. (n.d.). Using Participatory Video to Explore Teachers' Lived Experiences. <i>Perspectives in Education</i> .
				Mitchell, C., & de Lange, N. (n.d.). What Can a Teacher Do with a Cellphone? Using Participatory Visual Research to Speak Back in Addressing HIV & AIDS. <i>South African Journal of Education</i> .
				Mitchell, C., Dillon, D., Strong-Wilson, T., Pithouse, K., Islam, F., O'Connor, K., ... Cole, A. (2010). Things Fall Apart and Come Together: Using the Visual for Reflection in Alternative Teacher Education Programmes. <i>Changing English: Studies in Culture and Education</i> .

				de Lange, N., & Geldenhuys, M.-M. (n.d.). Youth Envisioning Safe Schools: A Participatory Video Approach. <i>South African Journal of Education</i> .
UNED E-spacio	“Video participativo”, “participatory video”	0		
	“Alfabetización mediática y digital”	7	1.19	Rodríguez Álvarez, Juan Manuel. (2013). <i>Propuesta didáctica de aprendizaje en Alfabetización Digital y Mediática en la Educación Primaria : la pizarra digital de bajo coste en la atención a la diversidad</i> Master Thesis, Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Facultad de Educación
				Osuna-Acedo, Sara, Frau-Meigs, Divina y Marta Lazo, Carmen . (2018) <i>Educación Mediática y Formación del Profesorado. Educomunicación más allá de la Alfabetización Digital</i>
				Camarero Cano, Lucía. <i>Conectividad e intercreatividad en las comunidades tecnosociales. Un estudio de caso: La Liga de Optimistas Pragmáticos</i> . 2015. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Facultad de Educación. Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales

Tabla 9 Ficha extracción de datos

La búsqueda por el criterio de “video participativo” y “educación” o “participatory video” “education” destaca y evidencia la falta de resultados en la extracción de datos, no se han hallado estudios e investigaciones que relacionen el video participativo y su aplicación directa en Educación Secundaria y con el objeto de nuestro estudio, es decir, la aplicación del video participativo como estrategia de alfabetización mediática y de empoderamiento. Se han registrado tan sólo seis documentos de experiencias de video participativo relacionadas con el ámbito educativo, y tan sólo dos de ellas en el ámbito nacional y en el latino americano. En el espacio anglosajón si hemos hallado en el repositorio de ERIC trabajos y propuestas de prácticas audiovisuales participativas en área educativa, “*Skill-Based Educational Video Creation in Gambia: A Participatory Video*” de Grossman, H. M., o Mitchell, C., Dillon, D., Strong-Wilson, T., Pithouse, K., Islam, F., O’Connor, K., Cole, A. (2010). “*Things Fall Apart and Come Together: Using*

the Visual for Reflection in Alternative Teacher Education.”. Aun así, se aprecia una clara falta de iniciativas en este sentido.

Si ha resultado algo más fructuosa la búsqueda de “video participativo” no vinculada a la temática de “educación” aunque esté asociada principalmente a publicaciones relacionadas con los movimientos sociales, la comunicación para el desarrollo y la etnografía visual entre otros. No obstante, a tenor de los resultados en la búsqueda y los pocos datos obtenidos se recalca que no es un tema de especial interés académico.

CAMPO TEMÁTICO	Etnografía visual	Movimientos sociales	Medios de comunicación	Comunicación para el desarrollo	Metodología Investigación	Educación	Total de publicaciones
	10	8	8	6	3	6	41

Tabla 10 Ficha publicaciones y temáticas

Descripción, justificación y objetivos y desarrollo de las entrevistas.

En este apartado procedo a describir y justificar el uso de la entrevista en el desarrollo de la investigación. He decidido seleccionar una entrevista de tipo semiestructurado frente al cuestionario o a la entrevista abierta o cerrada porque es un método de extracción de evidencias cualitativas de sujetos que han participado en proyectos escolares de alfabetización mediática así como para recabar información fundamentada y académica sobre las posibilidades del video participativo como herramienta para el empoderamiento social.

La entrevista semiestructurada permite trabajar en el espacio de la subjetividad. Aunque este tipo de entrevistas mantienen un cierto margen de improvisación se ha diseñado las preguntas en base a un guión (Anexo I y Anexo II) que pretende alcanzar una serie de objetivos que coinciden con los marcados en nuestra investigación:

1. Averiguar a partir de la experiencia profesional del entrevistado si las metodologías basadas en el cine y el video participativo fomentan la producción propia de mensajes y contenidos audiovisuales y potencian la creatividad.
2. Realizar un escáner de la realidad docente a partir de un profesor de secundaria que ha puesto en marcha planes y programas de innovación educativa en la comunidad de Andalucía basados en experiencias audiovisuales y en el aprender haciendo.
3. Preguntar si a través de los casos prácticos realizados en clase se puede conseguir una formación crítica en el consumo de medios y mensajes audiovisuales.
4. Conocer si existen casos y experiencias demostrables de metodologías basadas en el cine y el video participativo que fomenten la producción propia de mensajes y contenidos audiovisuales y potencian la creatividad.
5. Preguntar por acciones y actividades desarrolladas en clase que representen evidencias contrastables de cómo el video participativo puede conducir al empoderamiento, y contribuir a la enseñanza participativa y colaborativa.

Los ámbitos de análisis de exploración serán dos. Por un lado, se realizará una entrevista a un profesor que ha puesto en marcha prácticas audiovisuales en un instituto de educación secundaria en la educación formal. Por otro lado, se ha planificado la realización de una entrevista en el ámbito académico universitario a un profesor (Anexo I entrevista a Manuel Chaparro) destacado en el estudio de los medios del tercer sector y de la comunicación social.

En este marco de la investigación, la entrevista semiestructurada me ha permitido realizar una interpretación de la realidad a través de las vivencias de sujetos

relevantes en el marco de la investigación, por su participación directa en prácticas de video participativo en el ámbito y objeto de nuestro estudio, esto es, la educación formal en la etapa de Secundaria.

Dentro de la fase de preparación de la entrevista ha tenido en consideración diferentes factores que afectan a los resultados.

En lo que se refiere a los factores externos, opté por realizar una entrevista a distancia debido a la inviabilidad económica y de tiempo que supone el traslado de Málaga a Fuente Obejuna. Tras una primera conversación telefónica con el entrevistado para plantear las finalidades y objetivos del Trabajo Fin de Máster le pregunté por su disponibilidad horaria

Tras la primera conversación se realizó un sondeo y un estudio de cómo realizar una entrevista semiestructurada, se analizaron casos similares y ejemplos en bibliografía y se confeccionó un primer guión que se envió al tutor del éste TFM para su evaluación y consejo. Tras las aportaciones del tutor del proyecto se estimó que se tendría que dejar un margen para las intervenciones propias del entrevistador y para los comentarios que considerara oportunos.

El guión (anexo I) de la entrevista se ha ordenado de forma lógica y encadenada dirigidas hacia las preguntas clave que se han definido en los cinco objetivos antes mencionados. También se ha considerado realizar una pregunta introductoria sobre los antecedentes y una a modo de conclusión sobre las líneas de trabajo futuras.

En cuanto al horario y tiempo de la entrevista, se estimó que sería conveniente realizarla fuera del horario laboral del entrevistado para tener mayor disponibilidad y no entorpecer sus actividades diarias. Se estableció un tiempo límite de la entrevista de 45 minutos y se comunicó su duración al entrevistado para no redundar en las informaciones recogidas y para conseguir una mayor concreción en las respuestas.

Para minimizar los riesgos de fallo tecnológico ya que no había realizado ninguna entrevista hasta el momento se estimó realizar una video llamada y se realizó una grabación de audio de la misma y el registro de notas en un cuaderno en el que se resumían las aportaciones de mayor interés así como el tiempo en el que se producían para un acceso posterior más rápido a los datos. Finalmente, se realizó una transcripción a Word sin recurrir a programas externos que realizan una conversión inexacta e imprecisa del contenido.

La mayor incidencia a destacar ha sido la imposibilidad de realizar la entrevista a Manuel Chaparro, a pesar de realizar un primer contacto en Diciembre, tras las vacaciones de navidad resultó inviable contactar con el entrevistado, y no se ha obtenido respuesta alguna para la realización de la entrevista.

Revisión de experiencias prácticas.

Las referencias obtenidas mediante la búsqueda en Internet describen experiencias prácticas de video participativo y de alfabetización mediática en Educación Secundaria. Entre estas experiencias destaca la información extraída del IES Lope de Vega en Fuente Obejuna a partir de las páginas web del Festival de Foco (www.foco.com) y del Festival de Plasencia así como de Youtube sobre prácticas y vídeos de video participativo cuyas referencias pueden consultarse en la videografía del presente TFM.

Propuesta de intervención.

Propuesta de video participativo para la alfabetización mediática y el empoderamiento del alumnado de educación Secundaria.

En este apartado presentamos la propuesta de programación didáctica para el proyecto de innovación educativa de implementación de actividades encaminadas a la alfabetización mediática y digital dentro del proyecto de innovación educativa de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía AulaDCine en el instituto I.E.S Ángel de Saavedra de Córdoba. Esta propuesta se planifica para su realización durante el curso 2020/2021. Se estructurará en varios apartados: dimensiones mediáticas y digitales, relación de dimensiones con objetivos, propuesta de actividades, relación de dimensiones, objetivos y actividades, temporización, análisis del contexto, participantes y evaluación del desarrollo del proyecto.

Contexto de la propuesta didáctica

La elección del instituto responde a primeramente a las posibilidades de acceder al centro y al estudio directo de la muestra, además de la oferta formativa del mismo que ofrece Ciclos Formativos de Grado Superior de Imagen y Sonido.

Esto tiene una serie de consecuencias que se consideran positivas debido al estrecho conocimiento del entorno. En segundo lugar y no por ello menos importante, se ha elegido este centro porque en él se imparten las enseñanzas de Formación Profesional de la familia de Imagen y Sonido con todas sus especialidades tanto de Grado Medio y como de Grado Superior. Esta circunstancia hace inmejorable la elección este instituto para contextualizar la programación, ya que posee tanto los medios técnicos como humanos ideales para este proyecto.

El IES “Ángel de Saavedra” es un centro público de Educación Secundaria que oferta las enseñanzas de ESO, Bachillerato y Formación Profesional de Grado Medio y

Grado Superior de la familia profesional de Imagen y Sonido Específica (CFGM “Animación Musical y Visual en vivo”, CFGS “Realización de Audiovisuales, Radio y Espectáculos”, CFGS “Sonido para Audiovisuales y Espectáculos”, “Producción de Audiovisuales, Radio y Espectáculos” y “Animación 2D y 3D”) así como un Aula específica de trastornos del comportamiento.

Está situado en Córdoba capital en el barrio de Valdeolleros y comprende la zona de escolarización Valdeolleros-Brillante que cuenta también con otros dos centros de enseñanza pública el IES “El Tablero” y el IES “Grupo Cántico”. El barrio tiene una superficie aproximada de 330.000 m², lo que supone el 2,78% y el 0,45% de la superficie de la zona urbana y de la ZTS respectivamente. Su población según el censo elaborado por la Delegación de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Córdoba es de 7.135 habitantes y su densidad de población es de 216 habitantes por hectárea.

El número de grupos totales del centro se sitúa en 35 (14 grupos de Secundaria, 7 de Bachillerato y 14 de Ciclos Formativos), el Claustro está constituido por 91 profesores y el número de alumnos y alumnas es de 950. El P.A.S. está compuesto por 12 personas, dedicadas a la limpieza, la administración y conserjería.

Dimensiones de competencia mediática y objetivos de la propuesta didáctica.

En el marco teórico de este Trabajo Fin de Máster, hemos descrito que la alfabetización mediática y digital, se constituye como parte central de la libertad de expresión y de información de la ciudadanía y que por ello se constituye como el punto de partida, esto significa que los objetivos de la programación surgen de las distintas dimensiones de la competencia mediática tratadas con anterioridad en el marco teórico y el estado de la cuestión. En base a las dimensiones propuestas por la UNESCO, las recomendaciones de Unión Europea, el trabajo de Ferrés y Piscitelli y la propuesta de dimensiones e indicadores de M^a Amor Pérez y Águeda Delgado Huelva (Pérez-

Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) elaboro una propuesta particular con nueve dimensiones:

DIMENSIONES DE LA COMPETENCIA MEDIÁTICA	D1	Acceso y búsqueda de información.
	D2	Lectura y comprensión lenguajes mediáticos.
	D3	Comprensión tecnológica.
	D4	Conocimiento procesos de producción de los mensajes
	D5	Conocimiento política e ideología de las industrias mediáticas
	D6	Ideología y valores.
	D7	Creación de contenidos.
	D8	Participación ciudadana.
	D9	Comunicación.

Tabla 11 Tabla de relación de dimensiones de competencia mediática

El conocimiento de las herramientas digitales que permiten a las personas crear contenidos audiovisuales se torna como hemos visto en nuestra investigación en un aprendizaje fundamental para formar a ciudadanos del siglo XXI. Estas habilidades, se plasman en el aprendizaje de los conceptos básicos relacionados con la producción audiovisual y la tecnología asociada a la misma con el objeto de enseñar a ser productores de contenidos.

Así cada una de las dimensiones de la competencia mediática lleva asociado un objetivo de aprendizaje que tendrá como consecuencia un resultado de aprendizaje.

	DIMENSIONES DE LA COMPETENCIA MEDIÁTICA	OBJETIVOS
D1	Acceso y búsqueda de información.	Desenvolverse con eficacia en entornos hipermedia, transmedia y multiplataforma. Buscar información contrastada en distintos entornos y medios.

D2	Lectura y comprensión lenguajes mediáticos.	Asimilar los elementos sintácticos presentes en la imagen fija y en el discurso audiovisual. (Alfabetización mediática.)
D3	Comprensión tecnológica.	Conocer las tecnologías asociadas con la producción y difusión de mensajes audiovisuales. (Alfabetización digital).
D4	Conocimiento procesos de producción de los mensajes	Aprender las narrativas y discursos asociados al lenguaje audiovisual, con especial atención a las redes sociales, <i>Instagram y Youtube</i>
D5	Conocimiento política e ideología de las industrias mediáticas	Detectar las intenciones o intereses de los mensajes, su ideología y valores (Lectura crítica en el consumo de mediático)
D6	Ideología y valores.	Fomentar la actitud ética en la descarga y el uso de contenidos. Aprovechar las nuevas herramientas comunicativas para transmitir valores y contribuir a la mejora del entorno, desde una actitud de compromiso social y cultural.
D7	Creación de contenidos.	Crear producciones propias de contenidos audiovisuales.
D8	Participación ciudadana.	Utilizar el video participativo como herramienta transformadora, participativa y colaborativa.
D9	Comunicación.	Reconocer a los actores principales de la comunicación audiovisual.

Tabla 12 Relación de dimensiones de competencia mediática y objetivos de la metodología para la alfabetización mediática y digital a través del vídeo participativo.

Diseño didáctico de las actividades propuestas.

La relación de dimensiones se concreta en una serie de actividades encaminadas a cumplir los objetivos de alfabetización mediática y digital participativa y colaborativa.

Las actividades se planifican para el periodo de la etapa educativa de Educación Secundaria y primera etapa de Bachillerato comenzando en segundo curso, continuando en cuarto de ESO y finalizando en primero de Bachillerato. Cada una de las actividades se plantea con dificultad progresiva y con avance de aprendizaje significativo. La temática de cada una de las actividades se acordará a inicio de curso y coincidirá con una acción complementaria a otros planes del centro (Programa Bibliotecas escolares, Plan de igualdad de género, Erasmus Ka+, Programa de biligüismo, TIC y Plan

Convivencia.). Así para el curso 2020-2021 se plantea la temática “Medioambiente y sostenibilidad ecológica”.

Para sintetizar la actividades y recalcar la idea de “aprender haciendo”, se ha figurado cada una de las tareas con el término de “Reto”. Así se propone para toda la etapa de secundaria y primero de Bachillerato el objetivo de cumplir y finalizar 13 retos.

<p>Relación de retos y actividades del programa de video participativo para la alfabetización mediática y digital y el empoderamiento del alumnado de educación Secundaria.</p>
--

Reto 1. “En búsqueda de la noticia”

Contenidos:

- La noticia.
- Diferencia entre información y opinión.
- El anclaje de la imagen en la información escrita..
- Contraste de de fuentes.
- Medios en la red y periodismo transmedia.
- El proceso de búsqueda de información en la red.

Actividad

- Búsqueda de información, análisis y comparación de la prensa diaria impresa, digital y transmedia. En este reto buscaremos información relativa a nuestro barrio, sus problemas, los implicados y las posibles soluciones de resolución de la problemática.

Reto 2 “Encuadrando la realidad”.

Los primeros pasos en el proceso de alfabetización audiovisual vienen de la mano del lenguaje fotográfico en relación al encuadre, es decir cómo situamos lo que queremos fotografiar dentro de la fotografía misma.

Contenidos

- Composición de la imagen.
- El aire y la regla de los tres tercios.
- La fotografía.

Actividad

- Realizar con los móviles y en grupos de cuatro una serie de cuatro fotografías que reúnan los criterios de composición estudiados.

Reto 3. “El universo del plano”.

Contenidos

- Tipología de los planos audiovisuales.
- Angulación de planos.
- Movimiento.
- Manipular la realidad a través de los planos.

Actividad

- Realizar por grupos un “*story board*” de dos páginas elaborado con fotografías que nos cuenten una historia secuenciada.

Reto 4. “Desenmascarando un fake”.

Análisis de noticias falsas, análisis de memes y contenidos de *Youtube*.

Contenidos

- Noticias falsas.
- Manipulación de imágenes.
- Contenidos falsos y rumores en *Youtube*.

Actividad

- Exponer ejemplos de imágenes manipuladas y vídeos con contenidos erróneos, falsos y divulgación de falsedades. Realizar un debate en clase y analizar las repercusiones sociales de estas acciones.

Reto 5. “Cámara y acción”

Contenidos

- El cine y la narración.
- El proceso de producción audiovisual.
- El equipo de rodaje.
- Otras cinematografías: el cortometraje, el documental y el cine entendido como manifestación cultural.

Actividad:

- Visionado y análisis de un cortometraje de compromiso social.

Reto 6. “Cine emocional”

Aprovechar la motivación que normalmente tienen los adolescentes por el cine para trabajar las emociones, sus propias vivencias e inquietudes, reflexionando en torno a las situaciones que viven sus iguales en los filmes.

Contenidos.

- La ficción y narrativa audiovisual. Componentes de la historia.
- El guión.
- El cine y las emociones.

Actividad

- Análisis de películas y elaboración de fichas de comprensión.

Visionado de una película (o fragmentos), para pasar luego al debate y/o dinámica que permita profundizar en la temática y principales puntos de interés.

Reto 7. “Del cuento al guión”.

- De la idea al guión.
- Elementos de la historia.
- Guión literario y guión técnico.

Actividad

- En este caso se realizarán dos actividades, por una lado se propone desarrollar una idea para un cortometraje y realizar su sinopsis.
Posteriormente se adaptará un cuento literario actual propuesto por el profesorado de Lengua y Literatura al lenguaje cinematográfico y realizar el guión literario del mismo.

Reto 8. “Aristóteles era un youtuber”.

Contenidos.

- El proceso de comunicación.
- Las voces del proceso comunicativo.
- El mensaje y el medio.

Actividad:

- Análisis de los discursos de youtubers e instagramers. Realizar un análisis desde el punto de vista comunicativo. ¿Qué contenidos explotan?, ¿Qué imagen trasladan?

Reto 9. “El blog de la clase”.

En este reto se aplicarán los conceptos básicos del lenguaje periodístico y se plantearán nuevos conceptos de fotografía periodística así como el uso ético del tratamiento de las imágenes.

Contenidos

- El reportaje periodístico.
- La imagen como soporte de la información.

- Tratamiento ético de las imágenes.
- Cesión de derechos.

Actividad:

- Realizar un reportaje basado en y problema que queramos visibilizar sobre nuestro instituto o nuestro barrio.
- Redactar un blog, realizar las fotografías necesarias para ilustrar el problema y `publicarlo en un blog de clase.

Reto 10. “Poecast”.

En este reto aprenderemos los conceptos básicos en la grabación de sonido para la elaboración de un podcast.

Contenidos

- El sonido. Elementos básicos de la cadena de radio.
- La radio.
- Fundamentos de la grabación de sonido
- El podcast y difusión de contenidos en plataformas.

Actividad

- Paralelo a un recital de poesía que se realiza cada año en el segundo trimestre y que organiza el departamento de Lengua y Literatura se planificará un canal de podcast llamado “Poecast” con una selección de poemas seleccionados y recitados por los alumnos de secundaria. La temática de la selección de poemas versará sobre el contenido seleccionado por el centro.

La grabación se realizará de forma prácticamente profesional gracias al equipamiento y a la colaboración del alumnado de segundo curso del Ciclo de Sonido para Audiovisuales y Espectáculos.

Reto 11. “Campaña de sensibilización mediática.”

Aprendiendo los conceptos básicos en la grabación de vídeo.

Contenidos.

- La cámara de vídeo.
- Grabación de vídeo y sonido.
- El montaje.
- La publicidad.

Actividad

- Planificación y grabación de un spot de una campaña de sensibilización de un tema transversal y relacionado con otros proyectos del centro.

Reto 12. “Micro documental participativo”.

Contenidos

- Autoría y derechos de imágenes, textos y músicas.
- Licencias Creative Commons.
- Campaña de sensibilización, el video participativo.

Actividad

- Producción de un micro documental participativo de temática transformadora para el empoderamiento.

Reto 13. “Video para transformar desde la escuela”.

- El video participativo.
- La difusión de contenidos audiovisuales.
- Promoción.

Actividad

- Producción de un micro documental participativo de temática transformadora para el empoderamiento.

Exponemos a continuación una tabla en la que se relacionan las dimensiones de competencia mediática, los objetivos y las distintas actividades propuestas (retos) para la alfabetización mediática y digital a través del vídeo participativo.

		OBJETIVOS	RETOS/ACTIVIDADES
D1	O1 O2	Desenvolverse con eficacia en entornos hipermedia, transmedia y multiplataforma. Búscar información contrastada en distintos entornos y medios.	Reto 1. “En búsqueda de la noticia”.
D2	O3	Aprender los elementos sintácticos presentes en la imagen fija y en el discurso audiovisual. (Alfabetización mediática.)	Reto 2 “Encuadrando la realidad”. Reto 3. “El universo del plano”. Reto 5. “Cámara y acción”. Reto 7. “Del cuento al guión”.
D3	O4	Aprender las tecnologías asociadas con la producción y difusión de mensajes audiovisuales. (alfabetización digital).	Reto 9. “El blog de la clase”. Reto 10. “Poecast”.
D4	O5	Aprender las narrativas y discursos asociados al lenguaje audiovisual, con especial atención a las redes sociales, <i>Instagram</i> y <i>Youtube</i>	Reto 8. “Aristóteles era un youtuber”. Análisis de los discursos de youtubers e instagramers.
D5	O6	Detectar las intenciones o intereses de los mensajes, su ideología y valores (Lectura crítica en el consumo de medios y mensajes audiovisuales)	Reto 4. “Desenmascarando un fake”. Análisis de noticias falsas, análisis de memes y contenidos de <i>Youtube</i> .
D6	O7 O8	Fomentar la actitud ética en la descarga y el uso de contenidos. Aprovechar las nuevas herramientas comunicativas para transmitir valores y contribuir a la mejora del entorno, desde una actitud de compromiso social y cultural.	Reto 6. “Cine emocional Reto 11. “Campaña de sensibilización mediática.”
D7	O9	Crear producciones propias de contenidos audiovisuales.	Reto 12. “Microdocumental participativo”.
D8	O10	Utilizar el video participativo como herramienta transformadora, participativa y colaborativa.	Reto 11. Reto 12. “Microdocumental participativo”. Reto 13. “Video para transformar desde la escuela”
D9	O11	Reconocer a los actores principales de la comunicación audiovisual.	Reto 4. “Desenmascarando un fake”

Tabla 13 Relación de dimensiones de competencia mediática, objetivos y actividades.

Un plan como el expuesto en este trabajo solo es posible desde una planificación a largo plazo y con una estructura programática en varios cursos desde la lógica de

integral de toda una etapa educativa y de la adecuación de contenidos al nivel educativo y en referencia al resto de programaciones de otras asignaturas. Así pues, la programación se estructura para que las actividades comiencen en segundo de ESO y finalicen en 1º de Bachillerato.

			RETOS/ACTIVIDADES	CURSO/ASIGNATURA
D1	O1	R1	Reto 1. “En búsqueda de la noticia”.	2º ESO Lengua.
	O2			
D2	O3	R2 R3 R5 R7	Reto 2 “Encuadrando la realidad”. Reto 3. “El universo del plano”. Reto 5. “Cámara y acción”. Reto 7. “Del cuento al guión”.	2º ESO Tecnología. 2º ESO Educación Plástica. 3º ESO Lengua y literatura.
D3	O4	R9 R10	Reto 9. “El blog de clase”. Reto 10. “Poecast”.	4 ESO Lengua y Literatura. 4 ESO Tecnología
D4	O5	R8	Reto 8. “Aristóteles era un youtuber”..	3 ESO Libre disposición.
D5	O6	R4	Reto 4. “Desenmascarando un fake”.	3º ESO Lengua.
D6	O7 O8	R6 R11	Reto 6. “Cine emocional Reto 11. “Campaña de sensibilización mediática.”	3º ESO Lengua y literatura. 4 ESO Lengua y Literatura
D7	O9	R12	Reto 12. “Microdocumental participativo”.	1º Bach. Lit.Univ
D8	O10	R13	Reto 13. “Video para transformar la escuela”	1º Bach. Lit.Univ

Tabla 14 Relación de dimensiones de competencia mediática , objetivos y actividades.

Metodología.

La metodología propuesta se centra en aprender haciendo, es decir, produciendo pequeñas piezas audiovisuales de diverso género y de temática social. La dinámica necesaria para la producción audiovisual implica la necesaria formación de grupos de trabajo en los que cada miembro desempeña un papel específico, ya que todo proyecto de vídeo requiere la participación de guionistas, cámaras, montadores, y realizadores.

En los equipos de producción audiovisual, un variado equipo de guionistas, cámaras, montadores, y realizadores, trabajan en común y se identifican y comprometen claramente en la realización de un proyecto colectivo que genera la necesidad de aportaciones creativas generadas en grupo y que posibilita la creación de un mensaje único pero en el que participan múltiples voces. El propósito inicial de las prácticas de que giran en torno a la idea de vídeo participativo es el desarrollo individual y grupal, un proceso a través del cual “se desarrollan patrones de confianza y cooperación, así como un importante sentido de cohesión” (White, S: 2003).

Por otro lado, debemos tener en consideración que uno de los errores en el uso de los géneros documentales y del vídeo participativo en educación o en entornos juveniles, es que se presenta como algo aburrido e impuesto, lejano a sus referentes visuales y temáticas. El vídeo participativo, no debe presentarse como competitivo o completamente alternativo a los principales referentes visuales de los jóvenes (*Youtube e Instagram*), sería un error plantearlo como enfrentado a sus intereses. Tampoco debe presentarse como un discurso externo, o prioritariamente activista y dialéctico. En el ámbito de los talleres auspiciados por organizaciones sociales, tal y como describe Ian Ingelmo “hay que tratar de salir de los clichés y del concepto utilitarista que, a menudo.[...] El vídeo no es un útil para difundir un mensaje, sino que es fundamentalmente una herramienta de conocimiento.” (Moreno Domínguez, David y Montero Sánchez, 2014)

La acción metodológica en estrategias basadas en torno al vídeo participativo, debe surgir de forma espontánea, como una necesidad y como iniciativa de los propios jóvenes en la que cuenten historias desde su prisma, que ellos y sus afines sean los protagonistas de la narración y los partícipes del discurso. Obviamente, este proceso no sale de la nada y debe ser guiado por el profesor que hace la vez de facilitador, la

persona que propone temáticas en ausencia ideas para la realización de guiones o historias. El facilitador debe orientar y guiar, no imponer sus ideas a los chicos.

Una de las grandes ventajas de las metodologías basadas en el audiovisual y el video como acción de participación es que los chicos y chicas generan todo el proceso de producción: idea, grabación, postproducción y promoción y gestión del proyecto en la red. La dinámica y práctica de la producción audiovisual aplicada a un grupo de alumnos, permite al colectivo trabajar y pensar en común en la búsqueda de una idea y de un discurso común. El proceso de producción y de elaboración del mensaje se produce de forma conjunta y se convierte en un acto de comunicación horizontal, siendo más importante el proceso de elaboración que el resultado del mismo (el vídeo). Como relata Cesare Zavattini, podríamos decir que el audiovisual busca “mirar la realidad a través de la convivencia”, convirtiéndose así en uno de los beneficios directos del video participativo.

Como práctica general, en las prácticas se plantearán una vez establecidos los objetivos y realizado el guión en grupo, los equipos de trabajo. Generalmente y teniendo en cuenta que el número de alumnos es de 30, se podrán agrupar formaciones de cinco alumnos cada una, aunque todo dependerán de la práctica a realizar.

La dinámica de cada práctica puede planificarse de la siguiente manera:

- Se expone una problemática en un vídeo, una fotografía o una noticia de prensa y se realiza posteriormente un análisis en grupo identificando las ideas relacionadas con los contenidos.
- Posteriormente, se plantea una solución al problema y se sugiere una acción que pueda ser trasladada al lenguaje audiovisual.

El trabajo de las prácticas finales propuestas en esta programación (micro documental y video participativo) y que conforman la base del video participativo se divide en las siguientes fases:

1. **Diagnóstico inicial** a partir del debate en clase en el que se definen los elementos clave del vídeo. A partir de un mapeo se identifican las temáticas y las aspiraciones a conseguir con la producción.
2. **Fase de planificación.** Nos centramos en elaborar la historia en su narrativa y en el tipo de discurso así como en los objetivos sociales que perseguimos. Posteriormente se elabora el guión y se asignan los distintos roles de participación.
3. **Fase de producción y grabación del vídeo.**
4. **Fase de postproducción y edición del vídeo.**
5. Fase de proyección pública en la que se muestra el vídeo, se aprenden de los errores y lo más relevante se crea un diálogo y un debate.

Temáticas

Las temáticas abordadas versarán sobre temas de innovación social colectiva.

Algunos ejemplos de estas temáticas son la movilidad sostenible, el acceso a energías renovables, la ecología o el consumo sostenible. No podemos obviar, que la temática en el contexto del vídeo participativo surge del consenso y de un proceso de socialización de las problemáticas que mapea que el grupo. Así pues, sobre esta propuesta inicial podríamos encontrar una amplia variedad temática, como proyectos locales, de seguridad alimentaria, de prevención de enfermedades, de sensibilización sobre violencia de género, convivencia e interculturalidad, integración social, los medios de comunicación y uso de las tecnologías, etc.

Una consideración importante al abordar el vídeo participativo como acción comunitaria y participativa en el aula, es que no debe presentarse como un medio competitivo o completamente alternativo a los medios de masas y a los referentes visuales e intereses de los jóvenes. Tampoco tiene que renegar a la calidad estética o técnica ni a la originalidad, a la creatividad o a géneros dispares al reportaje o documental.

Resolución de problemas

No debemos obviar que la resolución de problemas de rodaje es uno de los principales escollos que encuentran los equipos de producción audiovisual profesionales. En este sentido, y tal y como describe Julián Andrés Espinosa en la experiencia educativa en el IES Badalona Nou de Badalona, el vídeo participativo juega un papel importante en la resolución de conflictos a través de la mediación, la negociación colectiva y el diálogo. El video participativo “rompe con la burocratización clásica audiovisual, en la cual una cabeza decide y los operarios obedecen”. (Espinosa, 2012).

Relación de la propuesta de programación de video participativo con otras competencias.

Tradicionalmente se ha caracterizado a las tecnologías de la información y comunicación por su capacidad para relacionarlas con otras competencias, así el uso de los medios en el aula ha beneficiado a materias diversas como la historia, la lengua, las ciencias, los idiomas, y así podríamos continuar has un largo etcétera.

	OBJETIVOS	COMPETENCIAS
D1	Desenvolverse con eficacia en entornos hipermidia, transmedia y multiplataforma. Buscar de información contrastada en distintos entornos y medios.	Competencia tecnológica y aprender a aprender.

D2	Reconocer los elementos sintácticos presentes en la imagen fija y en el discurso audiovisual. (Alfabetización mediática.)	Competencia comunicativa
D3	Utilizar las tecnologías asociadas con la producción y difusión de mensajes audiovisuales. (alfabetización digital).	Competencia tecnológica y aprender a aprender.
D4	Aprender las narrativas y discursos asociados al lenguaje audiovisual, con especial atención a las redes sociales, <i>Instagram</i> y <i>Youtube</i>	Competencia lingüística y comunicativa
D5	Detectar las intenciones o intereses de los mensajes, su ideología y valores (Lectura crítica en el consumo de medios y mensajes audiovisuales)	Competencia lingüística y comunicativa
D6	Fomentar la actitud ética en la descarga y el uso de contenidos. Aprovechar las nuevas herramientas comunicativas para transmitir valores y contribuir a la mejora del entorno, desde una actitud de compromiso social y cultural.	Competencia lingüística y comunicativa. Valores éticos y cívicos. Conciencia y expresión cultural.
D7	Crear producciones propias de contenidos audiovisuales.	Competencia lingüística y comunicativa
D8	Utilizar el video participativo como herramienta transformadora, participativa y colaborativa.	Valores éticos y cultura ciudadana Conciencia y expresión cultural. Competencia tecnológica y aprender a aprender.
D9	Reconocer a los actores principales de la comunicación audiovisual.	Competencia lingüística y comunicativa

Tabla 15 Relación de objetivos del programa de video participativo para la alfabetización mediática y digital y el empoderamiento del alumnado de secundaria con otras competencias.

Difusión del programa.

Un programa de alfabetización mediática no podría llevarse a cabo sin la proyección externa del trabajo realizado en clase. La difusión es inherente a los medios, y por ello deben plantearse estrategias específicas a tal efecto. Por ello se propone que el programa tenga entradas específicas en la web del centro

<https://www.iesangeldesaaavedra.es/>

Además, cada actividad debe contar con un canal de difusión propia aunque centralizado en la web del centro. La actividad de POECAST tendrá un canal propio de

podcast en ivoox y con una página en Facebook gestionada por los profesores que participan en la misma.

Por otro lado, es interesante recalcar en este punto la plataforma de Zalab (<http://www.zalab.org/en/temi/school/>) que se surge en 2006 y se presenta como una plataforma para “la producción, distribución y promoción de documentales sociales y proyectos culturales” a través del video participativo.

Seguimiento y evaluación.

Se realizará un evaluación global e independiente del video participativo para la corrección y mejora del mismo. Además, se realizará una evaluación de cada una de las actividades programadas para cada curso concreto y esta evaluación se integrará en la programación de cada departamento específico así como en el ROC del centro.

EVALUACIÓN DEL PROYECTO VIDEO PARTICIPATIVO		
Criterios de evaluación	Instrumentos	Momentos
Componentes y niveles educativos implicados.	Rúbrica	Inicio de la 2ª evaluación y final 3ª evaluación.
Cumplimiento de los objetivos y relación con las competencias.	Rúbrica	Final 3ª evaluación
Con respecto a la temporalización, se han concretado las actividades, se han previsto los tiempos y situaciones de aprendizaje y se han asignado las funciones y de las personas responsables.	Rúbrica	Final 3ª evaluación

Sobre la difusión del programa: Se ha definido correctamente la estrategia de comunicación. Ha funcionado de forma acertada las herramientas de difusión empleadas.	Rúbrica	Final 3ª evaluación
---	---------	---------------------

Tabla 16 Evaluación del programa de video participativo para la educación mediática y digital y el empoderamiento en educación Secundaria.

Como se ha mencionado al inicio de este apartado, se ha de realizar una evaluación de cada una de las actividades o retos propuestos en esta programación. Esta evaluación ha de integrarse dentro de cada una de las programaciones de los departamentos afectados. En este caso, se presenta como ejemplo y modelo la evaluación del reto 10 “Poecast”

EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES		
ACTIVIDAD: RETO 10“POECAST”		
Criterios de evaluación	Instrumentos	Momentos
Conoce las distintas fases que conforman un proceso de preproducción, producción y postproducción de un podcast.	Rúbrica	Final 2º evaluación
Planifica, graba, edita y publica un podcast.	Rúbrica	3ª evaluación

Tabla 17 Tabla de evaluación de la actividad o reto 10 “Poecast” del programa de video participativo para la educación mediática y digital y el empoderamiento en educación Secundaria.

Para finalizar el apartado de evaluación se presenta el modelo de instrumento de evaluación seleccionado, en este caso un modelo de rúbrica empleado para la evaluación y seguimiento del proyecto.

MODELO DE RÚBRICA				
CRITERIOS DE EVALUACIÓN.	INDICADORES DE LOGRO			
	4 EXCELENTE- (AVANZADO)	3 ADECUADO	2 POCO INICIADO	1 NADA (Por iniciar)
Componentes y niveles educativos implicados.				
Cumplimiento de los objetivos y relación con las competencias.				
Con respecto a la temporalización, se ha concretado las actividades, se han previsto los tiempos y situaciones de aprendizaje y se han asignado las funciones y se ha establecido a las personas responsables.				
Con respecto a la temporalización, se ha concretado las actividades, se ha previsto los tiempos y situaciones de aprendizaje y se ha asignado las funciones y de las personas responsables.				
Sobre la difusión del programa: Se ha definido correctamente la estrategia de comunicación. Han funcionado de forma acertada las herramientas de difusión empleadas				

Tabla 18 Modelo de rúbrica para la evaluación del programa de video participativo para la para la educación mediática y digital y el empoderamiento en educación Secundaria.

Profesorado

El curso puede ser impartido por profesores de secundaria de las especialidades Lengua, Tecnología, Medios y Procesos de Comunicación y Dibujo y Artes Plásticas. Además, al impartirse en el centro las especialidades de Formación Profesional de la familia de Imagen y Sonido se puede incorporar como profesorado de apoyo y formador

del profesorado del programa al profesorado técnico de FP de la especialidad de Técnicas y Procesos de Imagen y Sonido y al profesorado de Procesos y Medios de Comunicación.

Recursos técnicos

La tecnología actual permite la creación de contenidos audiovisuales con una móvil y una tableta digital. Se puede grabar tanto imagen como sonidos y se puede editar con estos dispositivos con aplicaciones de Android. No obstante, en se dispone en el centro de los recursos que ofrece el Departamento de Imagen y Sonido.

Conclusiones

La presente investigación llega con este capítulo a su punto final en el que se desgranar las conclusiones. Los dos primeros apartados se han dedicado a exponer la necesidad de una alfabetización mediática y digital, a realizar una clarificación de las distintas aproximaciones a las dimensiones de la competencia mediática y finalmente a la propuesta de una educación mediática emancipadora a partir de prácticas de video participativo: Por ello, se ha realizado un análisis de los orígenes del video participativo, se ha propuesto una definición del mismo y se han expuesto sus posibilidades en entornos de educación no formal. El tercer punto de la investigación se ha dedicado a explicar los resultados derivados de la investigación y de sus objetivos principales, a saber, demostrar que las metodologías basadas en el cine y el video participativo posibilitan la alfabetización mediática y alfabetización digital en la educación formal, en concreto en el entorno educativo de la educación Secundaria, y dilucidar si es posible desarrollar una metodología basada en el video participativo que fomente el espíritu crítico y transformador entre profesores y alumnos.

Este último capítulo enunciará las conclusiones finales extraídas de los resultados y se estructurará en tres bloques. El primero analizará la validez de la estrategia metodológica y valoración de los datos extraídos. El segundo bloque se centrará en el objetivo planteado de ilustrar sobre la necesidad de generar nuevos planes y programas de innovación educativa en la comunidad de Andalucía basados en experiencias audiovisuales y en el aprender haciendo. El tercer bloque versará sobre las conclusiones de idoneidad del video participativo como estrategia metodológica para la alfabetización mediática y el empoderamiento en Educación Secundaria. Las conclusiones nos permitirán evaluar el grado de consecución de la hipótesis principal de la investigación: la adaptación de prácticas de video participativo en el programa

educativo de la Junta de Andalucía AulaDcine como metodología colaborativa y participativa para la alfabetización mediática y digital y conducente al empoderamiento.

A tenor de los resultados obtenidos en la extracción de datos destacamos la ausencia de investigaciones académicas relacionadas con el vídeo participativo. La búsqueda por el criterio de “vídeo participativo” y “educación” o “*partipatory video*” “*education*” evidencia que no existen estudios e investigaciones que relacionen el vídeo participativo con el contexto educativo y con el objeto de nuestro estudio, es decir, la aplicación del vídeo participativo como estrategia de alfabetización mediática y de empoderamiento en Educación Secundaria (ver [Tabla ficha de análisis](#)). Se ha registrado tan sólo seis documentos de experiencias de vídeo participativo relacionadas con la educación formal, y tan sólo dos de ellas en el ámbito nacional y latino americano. En el espacio anglosajón si hemos hallado en el repositorio de ERIC trabajos y propuestas de prácticas audiovisuales participativas en el área educativa, pero igualmente se aprecia una clara falta de iniciativas e investigaciones en éste ámbito ya que el “vídeo participativo” aparece asociado principalmente a temática relacionadas con los movimientos sociales, la comunicación para el desarrollo y la etnografía visual entre otros (ver *Tabla Ficha publicaciones y temáticas 1*).

Fruto del trabajo realizado en éste TFM, he llegado a la conclusión de que la metodología exploratoria llevada a cabo en mi investigación y fundamentada en la búsqueda documental monográfica se muestra insuficiente para sistematizar el problema abordado por lo que se aprecia la necesidad de complementar la investigación con la realización de más entrevistas semiestructuradas para la obtención de datos de tipo cualitativo, así como la exploración de otras técnicas como la entrevista colectiva u otras evidencias cualitativas de sujetos que han participado en proyectos escolares de alfabetización mediática

En el segundo apartado de las conclusiones nos centramos en el objetivo inicial planteado en nuestra investigación: ilustrar sobre la necesidad de generar nuevos planes y programas de innovación educativa en la comunidad de Andalucía basados en experiencias audiovisuales y en el aprender haciendo.

A la vista de las aportaciones se puede considerar que el audiovisual se ha tratado en la educación formal en los niveles educativos medios como un cajón desastre y un complemento para visibilizar y dar a conocer otras actividades, nunca con el objetivo prioritario de alfabetización de los medios de comunicación a través de los medios.

Si estoy totalmente de acuerdo, desde los inicios, en el colectivo Brumaria hemos pretendido ir más allá. Siempre hemos tenido esa sensación, desde los programas antiguos de “Qué grande es el cine” hemos pensado que la idea que se mantenía en esos programas era simplemente poner a los chicos delante de una pantalla. Creo que la idea o al menos nuestra propuesta es así, es que las metodologías de alfabetización mediática deben ser de más calado, convertir a nuestros alumnos en espectadores que disfruten del cine como expresión cultural pero que al mismo tiempo tengan una mirada crítica y que además den el salto a la creación. Toda propuesta debe ser un proyecto ambicioso y parece ser que este año el proyecto de AulaDCine puede serlo, al menos, se ha mostrado un esfuerzo por reunir a todos los coordinadores de proyectos a nivel provincial. (Miguel Sánchez Moreno, Anexo I, MSM).

Finalmente, concluyo con una serie de cuestiones relacionadas con la idoneidad del video participativo como estrategia metodológica para la alfabetización mediática y el empoderamiento en Educación Secundaria.

Las metodologías basadas en el cine y el video participativo posibilitan la alfabetización mediática y alfabetización digital. Desde mi experiencia profesional impartiendo clases de producción y realización de audiovisuales, siempre he defendido la misma idea: cuando trabajamos con lenguaje audiovisual y con medios el video final obtenido tras la experiencia no es la meta, forma parte del camino. Antes de llegar a la formulación de la pieza los alumnos han tenido que pasar por una etapa de aprendizaje y la visualización en clase del resultado final y el debate posterior sobre los errores tanto técnicos como en la transmisión de los contenidos es crucial para interiorizar lo aprendido. Las estrategias educativas basadas en el cine y el video participativo potencian la creatividad muchas veces escondida y fomentan la producción propia de mensajes y contenidos audiovisuales a la vez que un consumo de los medios con otra mirada, la visión del entendido en la materia.

Antes de llegar a la formulación o creación del video participativo, los alumnos han tenido que pasar por una fase de aprendizaje tanto de la tecnología que posibilita la creación del vídeo como de conceptos e ideas como la composición de imagen (...). Este proceso de aprender haciendo es importante. En todo momento trabajamos con software y herramientas tecnológicas aplicadas a los medios. También nos importa y recalcamos el uso del móvil como herramienta de creación. Ten en cuenta que en el entorno rural en el que trabajamos nosotros, posiblemente tan sólo el 10% del alumnado tiene ordenador en casa. Gracias a los

móviles nosotros podemos alfabetizar mediática y digitalmente.

Ven el móvil como una herramienta más extendida, que permite además de jugar y ver vídeos de YouTube crear contenidos.

(Miguel Sánchez Moreno, Anexo I, MSM).

Las metodologías aplicadas en el aula y que utilizan el video participativo fomentan el espíritu crítico y transformador, conducen al empoderamiento, y contribuyen a la enseñanza participativa y colaborativa de todos los partícipes de la experiencia de toda la comunidad educativa.

El audiovisual es una herramienta muy potente con muchas posibilidades y potencialidades positivas, desarrolla la creatividad, el espíritu crítico, etcétera. Ten en cuenta que puedes trabajar los contenidos audiovisuales con todos los alumnos, con los que sacan buenas notas, con los que requieren atención específica, con los incorporados a PEMAR, ... Se le puede dar a todos los alumnos la confianza de que pueden crear. Todo proyecto además requiere una fase de investigación, los trabajos que realizamos nosotros de sensibilización como el micro documental requieren por parte de los chicos de una investigación previa con lo que estamos obligando a tomar conciencia y opinión sobre un tema que pueda preocupar a la sociedad o a ellos mismos. Además, cuando ellos trabajan un tema y lo hacen suyo, esto produce un empoderamiento, en menor o mayor medida toman conciencia de que pueden cambiar las cosas. (Miguel Sánchez Moreno, Anexo I, MSM).

Para ilustrar la hipótesis inicial de la investigación sobre la posibilidad de adaptar prácticas de video participativo como metodología colaborativa y participativa para la alfabetización mediática y digital y conducente al empoderamiento me gustaría finalizar precisamente con dos audiovisuales como ejemplo de práctica audiovisual conducente a la transformación social y personal realizado por alumnado del IES Lope de Vega de Fuente Obejuna en Córdoba y seleccionados para el Festival de Plasencia de Cine y Educación. El primero se trata de un reportaje sobre los habitantes de Fuente Obejuna que murieron en los campos de concentración nazis y llamado “Olvidados” realizado por tres alumnas de cuarto de ESO para la asignatura de Historia. El enlace al vídeo es el siguiente. (https://www.youtube.com/watch?v=Tul-658KrqM&feature=youtu.be&fbclid=IwAR0wFswNRxmNEZ7ok4d0d02QKWpm_z6EcAhznY1LZ_mKwYJuy-5sdR2yC94)

En este trabajo, el tema del fascismo les ha quedado completamente claro, y la sensibilización y la empatía con todo lo que supuso el totalitarismo ha sido total. (Miguel Sánchez Moreno, Anexo I, MSM).

El segundo audiovisual realizado por cuatro alumnas de 4º de ESO y llamado “Ganadera”, (<https://www.youtube.com/watch?v=SY75s0NfVmA>) es un micro documental para la asignatura de Historia que pone voz a cuatro ganaderas de Fuente Obejuna. Un ejemplo de cómo los jóvenes han asimilado, reconocido e integrado los problemas y preocupaciones de su comunidad, de compromiso social con una cuestión (el despoblamiento en zonas rurales) que les afecta y de empoderamiento a través del audiovisual.

Otro trabajo ejemplo de evidencia de transformación personal de los alumnos a través del vídeo es la última temática que hemos realizado sobre la despoblación rural, ten en cuenta que muchos de ellos viven en aldeas en las que prácticamente están solos. El poder transmitir su problemática, y reflejar en un documento visual su preocupación por la falta de interés político por esta situación creo que es un factor clave para tomar conciencia de su situación y que los ha llevado a intentar revertir desde su pequeña aportación esta situación. Este año estuvimos trabajando en la primera evaluación en la te (Miguel Sánchez Moreno, Anexo I, MSM).

Aportaciones de la investigación

En este último apartado paso a redactar las principales aportaciones que considero relevantes de la investigación. Uno de los principales logros conseguidos en la investigación ha sido la recopilación, análisis y síntesis de los estudios más destacados sobre las dimensiones e indicadores de la competencia mediática y digital. La agrupación de los estudios sobre dimensiones de competencia más destacados nos ha posibilitado la elaboración de una propuesta propia que sirve de base para elaborar cualquier plan, estrategia o metodología de alfabetización mediática y digital, ya que a partir de las dimensiones es fácil diseñar los objetivos de aprendizaje.

La información extraída en la investigación, especialmente en la exploración realizada en las prácticas de alfabetización mediática del IES Lope de Vega de Fuente Obejuna en Córdoba nos ha permitido ver las enseñanzas del audiovisual en la escuela desde una perspectiva nueva y transformadora, al mismo tiempo que nos ha permitido observar el video participativo desde un nuevo enfoque al incorporarlo a la educación

formal a través de programas de alfabetización mediática en la educación Secundaria.

Una circunstancia que consideramos pionera y novedosa.

Limitaciones y líneas de futuro

La investigación realizada en éste TFM sobre la incorporación del video participativo a planes de innovación educativa en Educación Secundaria para la alfabetización mediática y digital y el empoderamiento nos ha permitido demostrar la necesidad de actualizar los estudios e investigaciones sobre dimensiones e indicadores de competencias mediáticas entre los alumnos de educación secundaria en Andalucía, una circunstancia que podríamos extrapolar a otros niveles educativos (Primaria, Bachillerato y Ciclos Formativos) y al contexto nacional, ya que la investigación realizada por Ignacio Aguaded, Isidro Marín-Gutiérrez y Elena Díaz-Pareja sobre la evaluación de las competencias mediáticas entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía se realizó en el año 2010.

Así mismo, es de recalcar, que hubiese sido relevante en la investigación disponer de datos cuantitativos del nivel de alfabetización mediática tanto del alumnado como del profesorado de secundaria. Aunque existe una encuesta sobre datos de alfabetización digital realizada por la Unión Europea en 2019-2020 denominada SELFIE y disponible para consulta en los centros educativos en los que se ha realizado el cuestionario, no existe por el contrario datos cuantitativos que nos permitan evaluar el nivel existente en competencias mediáticas y que posibiliten realizar un estudio en profundidad de la situación. Así pues, queda abierta como posible línea de investigación la realización de cuestionarios que ofrezcan luz sobre el nivel de competencias mediáticas de la comunidad educativa.

Relacionado con el punto anterior, encontramos que una de las principales limitaciones a la hora de incorporar planes y programas de alfabetización mediática en los centros de secundaria es la falta de competencias mediática del profesorado y que queda patente en el informe realizado por la UNESCO así como en una de sus principales líneas de trabajo (ver en bibliografía “Alfabetización mediática e

informativa: curriculum para profesores” informe elaborado por la UNESCO). Dicho esto, se hace evidente la necesidad de incorporar planes de alfabetización mediática que no tengan únicamente al alumnado como objetivo, sino que planteen que el profesorado del centro también sea formado en la alfabetización mediática y digital y que aprenda a utilizar las herramientas correspondientes para el futuro diseño de sus propias actividades.

Estamos empezando a andar cuando ya deberíamos estar corriendo. Nuestros alumnos llevan mucha ventaja sobre en alfabetización mediática y digital, están inmersos en el mundo visual y digital y la escuela no está sabiendo dar la formación necesaria para que puedan asimilar tanto mensaje audiovisual que les llega. La gran cantidad de fakenews, y una impresionante cantidad de información que reciben pero no tienen la formación y capacidad analítica para interpretarlos. De la misma manera que sabemos leer e interpretar un texto debemos enseñar a leer una imagen desde el punto de vista político, artístico, publicitario, ... (Miguel Sánchez Moreno, Anexo I, MSM).

Planteamiento próximos estudios

Consideramos que es preciso y necesario formular una propuesta de metodología de alfabetización mediática partiendo de dimensiones e indicadores de competencia mediática perfectamente delimitados. En este sentido, en la presente investigación se ha hecho un esfuerzo por sintetizar las diferentes propuestas en este sentido. Se recalca la necesidad de realizar una constante revisión de las dimensiones e indicadores de competencias mediática y digital así como realizar evaluaciones continuadas de este

nivel de competencia y aplicarlas a un contexto local, focalizado y concreto.

Circunstancia que podría ser objeto de futuras investigaciones.

Por otro lado, y debido a la naturaleza inductiva de la investigación exploratoria, los resultados obtenidos sólo representan a un conjunto reducido de casos. En este punto es importante destacar el tipo de selección de la muestra (centrada principalmente en el estudio del IES Lope de Vega) y las limitaciones que surgen de esta elección. En otras palabras, los resultados obtenidos de mi investigación deberían de poder extrapolarse al resto del universo e incluso a otras poblaciones, medias y circunstancias. Por ello, destacamos la necesidad de una investigación confirmatoria o exploratoria utilizando esta vez una muestra mucho mayor.

Referencias bibliográficas

- Aguaded, I., Marín-Gutiérrez, I., & Díaz-Pareja, E. (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de Primaria y Secundaria en Andalucía (España). *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 275–298.
<https://doi.org/10.5944/ried.18.2.13407>
- Alarcón, V. F. (2006). Introducción a la investigación en ciencias sociales Introducción Tipos de investigación. *Departamento de Organización de Empresas. Escuela Técnica Superior de Ingeniería Industrial y Aeronáutica de Terrassa.*, 1–46.
Retrieved from <http://www.icshu.net/downloads/oU/Introducción a la investigación.pdf>
- Aparici, R., & Marín, D. G. (2018). Comunicar_y_educar_en_el_mundo_que_viene_R_Aparari, 400–403.
- Aristizábal, M. L. V. y A. B. (2017). La investigación colectiva para la transformación social hacia la ciudadanía global y el desarrollo sostenible. *REVISTA ESPAÑOLA DE DESARROLLO Y COOPERACIÓN*. Retrieved from <http://www.ingenio.upv.es/en/publications/la-investigacion-colectiva-para-la-transformacion-social-hacia-la-ciudadania-global-y#.XOxAD49S9PZ>
- Barranquero, A. (2016). *La juventud española y los medios del Tercer Sector de la Comunicación*. Retrieved from https://jovenesytercersector.files.wordpress.com/2016/01/juventud_tercer_sector_c_omunicacion.pdf
- Chaparro Esudero, M. (2009). Comunicación Para El Empoderamiento Y Comunicación Ecosocial. La Necesaria Creación De Nuevos Imaginarios. *Perspectivas de La Comunicacion*, 2(1), 146–158.
- Chaparro, M., & Chaparro, M. (2012). COMMONS nº 1 Lessons from Latin America. Educativa, D. G. de F. del P. e I. (2019). *Catálogo de PROGRAMAS PARA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA 2019 2020*. Sevilla. <https://doi.org/1357-2019>
- El análisis de la realidad social (El Libro Universitario - Manuales). (n.d.).
- Espinosa, J. A. (2012). El Video Participativo: Herramienta Para La Transformación Social En Procesos Pedagógicos, Sociales Y Políticos.
- European Commission. (2011). Testing and Refining Criteria to Assess Media Literacy Levels in Europe Final Report, (April), 1–217. Retrieved from http://www.eavi.eu/joomla/images/stories/Publications/study_testing_and_refining_ml_levels_in_europe.pdf
- Ferrari, A., Punie, Y., & Bre, B. N. (2013). *DIGCOMP : A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe* . <https://doi.org/10.2788/52966>
- Ferrés Prats, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Revista Luciérnaga - Comunicación*, 4(7), 72–79.
<https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. (W. Computer, Ed.). Nueva York: Wiley Computer.
- Jenkins, H. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. (Mit Press, Ed.). Mit Press.

- Juan Miguel Margalef Martínez. (2010). *RETOS Y PERSPECTIVAS EDUCATIVAS DE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN ESPAÑA*. (C. de publicaciones del ME, Ed.). Madrid: Publicaciones MEDIASCOPIO.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE núm. 238, de 4 de octubre)
- Moreno Domínguez, David y Montero Sánchez, J. M. (2014). *El cambio social a través de las imágenes GUÍA PARA ENTENDER Y UTILIZAR EL VÍDEO PARTICIPATIVO*.
- Nations, U., Commission, E., & Comunicar, G. (n.d.). *Mapping Media Education Policies in the World*.
- Ortuño, P. (n.d.). COMO ALTERNATIVA A LA TELEVISIÓN COMERCIAL : NUEVAS PROPUESTAS ON-LINE, 113–138.
- Pérez-Rodríguez, M. A., & Delgado-Ponce, Á. (2012). From digital and audiovisual competence to media competence: Dimensions and indicators. *Comunicar*, 20(39), 25–33. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02>
- Registro de grupos de expertos de la Comisión y otras entidades similares. (n.d.). Retrieved January 10, 2020, from <https://ec.europa.eu/transparency/regexpert/index.cfm?do=groupDetail.groupDetail&groupID=2541>
- Travieso, José Luis; Planella, J. (2008). La alfabetización digital como factor de inclusión social. *La Sociedad de La Información En El Siglo XXI: Un Requisito Para El Desarrollo*. Retrieved from http://www.desarrollosi.org/PDF/Cont3aPon3.PDF%5Cnhttp://www.uoc.edu/uocpapers/6/dt/esp/travieso_planella.pdf
- Unesco. (2012). No Title. Retrieved May 10, 2019, from <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-as-composite-concept/>
- UNESCO. (2008). Indicadores de Desarrollo Mediático: Marco para evaluar el desarrollo de los medios de comunicación social, 72.
- Woody, F. (n.d.). *Understanding Information Literacy : A Primer*.
- Video4Change | A network of organisations using video to create change. (n.d.). Recuperado el 11 de junio, 2019, de <https://video4change.org/>
- White, S. (ed.) (2003): *Participatory Video. Images that Transform and Empower*, SAGE.
- Woody, F. (n.d.). *Understanding Information Literacy : A Primer*.

Anexo I. GUIÓN ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

GUIÓN ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Objetivo de la entrevista.

La presente entrevista se produce en el marco de una investigación científica para la realización de un TFM de la UNED sobre alfabetización mediática y digital y la aplicación de programas educativos en educación secundaria basados en el video participativo. La información extraída de la presente entrevista permitirá al investigador reflexionar y obtener información fundamentada y académica sobre las posibilidades del educativas del video participativo como herramienta para el empoderamiento social.

Entrevistado: Manuel Chaparro Escudero

Periodista y Doctor en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Complutense de Madrid. Catedrático de Periodismo de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Málaga, de la que ha sido vicedecano (2002-2016). Director del grupo Laboratorio de Comunicación y Cultura (COM-Andalucía), director de la red EMA-RTV y del servicio de programas Onda Local de Andalucía. Es miembro de la Red Europea de Investigadores IREN.

Autor de “La democratización de los Medios” (ed.), “Sorprendiendo el futuro”, “Radio Pública Local”, “Radiotelevisión Pública Local y Alternativa” (ed.), “Comunicación ciudadana” (ed.), “La Cooperación en Cultura-Comunicación en el Mediterráneo”, “Claves para repensar los medios y el mundo que habitamos. La distopía del desarrollo”, entre otros. Presidente de la Asociación para la investigación en comunicación iMEDEA.

Ha trabajado en proyectos de cooperación, investigación y docencia desde 2001, en Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, El Salvador, Guatemala, Haití, Perú y Rep. Dominicana. Ha sido consultor de la AECID en Bolivia y Guatemala

Sus líneas de investigación son: conflictos de la comunicación y el desarrollo, políticas públicas, cooperación internacional, medios alternativos y de proximidad, radio y televisión.

(“Permanentes | COMandalucia,” n.d.)Permanentes | COMandalucia. (n.d.). Retrieved January 21, 2020, from <https://com-andalucia.org/miembros/permanentes/>

Lugar y fecha de la entrevista.

xxx

Introducción. Alfabetización mediática y digital. Ideas de Paul Gilster, Henry Jenkins y Plan UNESCO para la alfabetización MIL.

- Ha realizado numerosos estudios con repercusión académica sobre concentración de medios de comunicación en España y sus efectos. ¿Los medios comunitarios son un garante de participación de los ciudadanos en los procesos comunicativos de masas?
- Usted es periodista, profesor de periodismo y director de la red EMA-RTV y del servicio de programas Onda Local de Andalucía desde su experiencia, ¿Considera que los medios comunitarios pueden ser facilitadores del empoderamiento social?.
- ¿Participan los jóvenes en estos medios o cree que existe desafección por parte de los adolescentes hacia los medios de comunicación tradicionales en general y comunitarios en particular?, ¿Cuál serían las posibles causas?.

- Ante la importancia destacada de la alfabetización MIL, ¿Considera que desde las instituciones educativas han realizado los esfuerzos oportunos para integrarlas en el curriculum oficial?
- Perspectiva histórica y actual de las MIL en educación Secundaria y papel de la administración educativa Secundaria en Andalucía.
- ¿Cree que las propuestas previstas desde la LOGSE para la incorporación de los medios en el aula y las actuales de alfabetización mediática olvidan la perspectiva crítica en el consumo mediático? (objetivo 1)
- Dentro de esta perspectiva y en el ámbito andaluz ¿Es conocedor de experiencias y casos de participación de centros educativos de secundaria en medios comunitarios?
- ¿El objeto de esta participación era meramente circunstancial o fruto de una intervención planificada y concebida con un objeto concreto?
- En el marco del programa AulaDCIne de la Consejería (explicar su objeto y propósito) de Educación plantea la colaboración de actores ajenos a la comunidad educativa. ¿Cree que sería una práctica conducente a la mejora de las alfabetizaciones MIL y a la involucración de los alumnos en los problemas que afectan a su entorno?

El video participativo

- Relacionado con los medios comunitarios, el video participativo se ha mostrado como una herramienta facilitadora del desarrollo social individual y comunitario. Además, en el marco de la comunicación social, el video participativo es una fuente de visualización de los problemas que rodean a los jóvenes y con la facilitación pueden convertirse en una excelente estrategia para el cambio social en su contexto personal ¿Considera que las estrategias metodológicas basadas en el video participativo posibilitan tanto la alfabetización mediática como digital? (Objetivo 2)
- ¿La incorporación de metodologías basadas en el video participativo en educación secundaria podría favorecer y producir un cambio de valores y actitudes en los más jóvenes?
- ¿Es conocedor de prácticas de video participativo en la educación formal?
 - Desde su experiencia y conocimiento ¿cree que el video participativo es favorecedor de las habilidades y el potencial de las personas?
 - ¿Es un elemento favorecedor de la conciencia crítica? (objetivo 3)

Anexo II. Transcripción entrevista Miguel Sánchez Muñoz

Objetivo de la entrevista

La presente entrevista se produce en el marco de una investigación científica para la realización de un TFM de la UNED sobre alfabetización mediática y digital y la aplicación de programas educativos en educación secundaria basados en el video participativo. La información extraída de la presente entrevista permitirá al investigador reflexionar y obtener información fundamentada y académica sobre las posibilidades del educativas del video participativo como herramienta para el empoderamiento social.

Autorización para utilizar y publicar los datos extraídos en la entrevista.

Entrevistado: Miguel Sánchez Muñoz

Profesor del IES Lope de Vega de Fuente Obejuna (Córdoba)

<http://ieslopedevega.es/>

Actividad que desarrolla.

Profesor de Tecnología

Lugar y fecha de la entrevista.

Málaga, entrevista online realizada el 9 de enero de 2020

Información sobre datos del centro.

<http://ieslopedevega.es/>

El IES Lope de Vega está situado en la zona central de la Cordillera de Sierra Morena, al Noroeste de la provincia de Córdoba, dentro del Valle del río Guadiato, paso natural entre Andalucía, Extremadura y Castilla-la Mancha. Atiende al alumnado procedente Fuente Obejuna, sus 14 aldeas y del pueblo cercano de Los Blázquez. Hay que hacer notar que también acuden alumnos procedentes de otras localidades para cursar estudios de enseñanza postobligatoria especialmente los estudios de Ciclo Formativos. El centro tiene en torno a 300 alumnos.

(AAC) Vuestro centro participa en el programa de innovación educativa AulaDCine de la Consejería de Educación de Andalucía desde hace más de ocho años, aunque me has comentado que vuestras experiencias de video colaborativo para la alfabetización mediática comenzaron de forma no programada mucho antes. ¿Cuál fue el momento en el que os decidís a realizar actividades para los alumnos de Secundaria en el ámbito audiovisual?

(MSM) Empezamos la experiencia a partir de un curso que hicimos en el centro del profesorado CEP a de Córdoba a finales de 2004. A partir de un primer proyecto llamado “video convivencia”. Nuestro IES está ubicado en Fuenteobejuna y está formado por catorce aldeas, la idea era transmitir en imágenes la forma de vida de los alumnos en cada una de estas aldeas. Fue un primer proyecto común, luego cada profesor desde su ámbito (Lengua, historia y tecnología) fue incorporando el audiovisual en sus asignaturas de forma progresiva como otra herramienta metodología. Por ejemplo, el profesor de Lengua trabajaba con la poesía visual y video reseñas, el profesor de filosofía introducía la publicidad y el visionado de cortometrajes con temáticas cercanas a la filosofía, en tecnología empezamos en esos tiempos con micro documentales y algunas piezas de ficción y todo con la idea central de la motivación y el objetivo de alfabetizar audiovisualmente a los alumnos.

Empezamos con los alumnos en segundo de la ESO con las normas básicas de composición y nomenclatura de planos a partir de lo que denominamos “retos”, una serie de actividades que permiten alcanzar los objetivos y que conforme avanzan los cursos evolucionan en dificultad, buscando que como mínimo en tercero de la ESO se realice una campaña de sensibilización social como una especie de spot publicitario. En cuarto se pide ya un micro documental a los alumnos y en primero de Bachillerato se pide un cortometraje de ficción. Así si coincide como este año que estamos dos

compañeros implicados en el proyecto en segundo de la ESO, comenzamos coordinadamente en segundo de ESO y si es posible continuamos hasta primero de Bachillerato.

(AAC) Has comentado que comenzasteis el proyecto cinco profesores y que ahora actualmente solo participáis en AulaDCine dos profesores, tú (Miguel Sánchez Muñoz) y Javier Goitre profesor de historia, ¿Qué profesores y qué alumnos o grupos participan en el programa AulaDCine en vuestro centro?

(MSM) Tenemos la web del festival foco.com hemos alojado por categorías todos los vídeos ganadores del concurso desde 2016, además tenemos el canal de YouTube del colectivo Brumaria en el que aparecen los vídeos participantes del concurso de foco.

La campaña de sensibilización suele ser el objetivo principal de todo y comienza en tercero de la ESO. Esta campaña puede ser de temática propuesta por el profesorado o puede que el tema elegido llegue de los alumnos, por ejemplo el uso del móvil, diversidad sexual, es muy interesante el que realizamos el año pasado sobre la España vaciada ya que ha calado bastante en el entorno rural en el que nos encontramos nosotros, ya que nuestros alumnos provienen de catorce aldeas y es un tema que preocupa especialmente a los alumnos.

(AAC) Es verdad que tenemos una imagen o estereotipo sobre el video participativo que lo encuadra en el cine documental y que transmite de la idea de ser excesivamente tendencioso, considero que el ejemplo de la campaña de sensibilización que realizasteis en “El mejor regalo” es un ejemplo de otra forma de a ver video participativo más dinámico y atractivo visualmente.

(MSM) Sí esta campaña que mencionas fue una campaña de empoderamiento de la mujer realizado por segundo de Bachillerato que aunque no participan directamente en el programa nos propusieron ellos mismos la idea y salió adelante. El vídeo se llama “El

mejor regalo” es muy poético y en el podemos ver como a una serie de mujeres y chicas le regalan una caja que contiene “el mejor regalo que puedes hacerte”, pasan una larga cadena de mujeres que sonríen y se alegran al ver el interior de la caja pero su interior queda oculto para el espectador. Finalmente vemos como el interior de la caja de regalos es un espejo. Por lo que la imagen narrativa que se proyecta es a la vez que clara y directa, hermosa.

(AAC) Ante la importancia destacada de la alfabetización MIL, ¿Considera que desde las instituciones educativas han realizado los esfuerzos oportunos para integrarlas en el curriculum oficial?

(MSM) Creo que no, estamos empezando a andar cuando ya deberíamos estar corriendo. Nuestros alumnos llevan mucha ventaja sobre en alfabetización mediática y digital, están inmersos en el mundo visual y digital y la escuela no está sabiendo dar la formación necesaria para que puedan asimilar tanto mensaje audiovisual que les llega. La gran cantidad de fakenews, y una impresionante cantidad de información que reciben pero no tienen la formación y capacidad analítica para interpretarlos. De la misma manera que sabemos leer e interpretar un texto debemos enseñar a leer una imagen desde el punto de vista político, artístico, publicitario, Es cierto además, que si bien este fin de semana que se ha celebrado la Gala de los Goya en Málaga, la Junta de Andalucía manifiesta quiere potenciar el cine, es necesario potenciar la enseñanza del cine como arte. La percepción que tengo desde mi experiencia es que los alumnos aunque consumen mucho audiovisual se está reduciendo al visionado de Youtube e Instagram.

(AAC) Desde su experiencia profesional puede explicar su visión histórica y actual de las MIL en educación Secundaria y papel de la administración educativa Secundaria en Andalucía.

(AAC) Es cierto que existe un gran consumo de medios audiovisuales. Además de no existir una propuesta de enseñanza mediática, cuando se afrontan propuestas de metodología basadas en el vídeo casi siempre se olvida la perspectiva crítica.

¿Considera que las propuestas previstas desde la LOGSE para la incorporación de los medios en el aula y las actuales de alfabetización mediática olvidan esta circunstancia en el consumo mediático?

(MSM) Si estoy totalmente de acuerdo, desde los inicios, en el colectivo Brumaria hemos pretendido ir más allá. Siempre hemos tenido esa sensación, desde los programas antiguos de “Qué grande es el cine” hemos pensado que la idea que se mantenía en esos programas era simplemente poner a los chicos delante de una pantalla. Creo que la idea o al menos nuestra propuesta es así, es que las metodologías de alfabetización mediática deben ser de más calado, convertir a nuestros alumnos en espectadores que disfruten del cine como expresión cultural pero que al mismo tiempo tengan una mirada crítica y que además den el salto a la creación. Toda propuesta debe ser un proyecto ambicioso y parece ser que este año el proyecto de AulaDCine puede serlo, al menos, se ha mostrado un esfuerzo por reunir a todos los coordinadores de proyectos a nivel provincial.

(AAC) ¿La mera incorporación de programas basados en el aprendizaje del lenguaje audiovisual motiva a los alumnos a involucrarse en los problemas que afectan a su entorno?, es decir, se les enseña a hacer vídeos , pero ¿eso les conduce a que el audiovisual puede servir para transformar la realidad social?

(MSM) El audiovisual es una herramienta muy potente con muchas posibilidades y potencialidades positivas, desarrolla la creatividad, el espíritu crítico, etc..... Ten en cuenta que puedes trabajar los contenidos audiovisuales con todos los alumnos, con los que sacan buenas notas, con los que requieren atención específica, con los incorporados a PEMAR, ... Se le puede dar a todos los alumnos la confianza de que pueden crear.

Todo proyecto además requiere una fase de investigación, los trabajos que realizamos nosotros de sensibilización y el micro documental requieren por parte de los chicos de una investigación previa con lo que estamos obligando a tomar conciencia y opinión sobre un tema que pueda preocupar a la sociedad o a ellos mismos. Además, cuando ellos trabajan un tema y lo hacen suyo, esto produce un empoderamiento, en menor o mayor medida toman conciencia de que pueden cambiar las cosas. Ten en cuenta que, además, o al menos eso es en nuestro caso, ellos mismos observan que sus trabajos alcanzan repercusión ya que han participado en concursos tanto de España como de Europa, así ven que su trabajo se ve en muchos sitios. Nuestro Festival Foco, tiene repercusión y son conscientes de que su trabajo se ve y su mensaje se proyecta.

(AAC) Desde su perspectiva, ¿Considera que estrategias metodológicas basadas en el video participativo posibilitan tanto el empoderamiento como la alfabetización mediática como digital?

(MSM) Si completamente, porque además antes de llegar a la formulación o creación del video participativo, los alumnos han tenido que pasar por una fase de aprendizaje tanto de la tecnología que posibilita la creación del vídeo como de conceptos e ideas como la composición de imagen. Siempre buscamos que ellos entreguen dos versiones de los trabajos, si la primera versión no reúne los criterios explicados en clase, por ejemplo, de composición o nomenclatura de plano, se corrige y precisamente este proceso de aprender haciendo es importante. En todo este proceso trabajamos con software y herramientas tecnológicas aplicadas a los medios. También nos importa y recalamos el uso del móvil como herramienta de creación. Ten en cuenta que en el entorno rural en el que trabajamos nosotros, posiblemente tan sólo el 10% del alumnado tiene ordenador en casa, gracias a los móviles nosotros podemos alfabetizar mediática y digitalmente. Ven el móvil como una herramienta más extendida, que permite además

de jugar y ver vídeos de YouTube crear contenidos. El uso de aplicaciones de edición, ..e incluso otros usos de las redes sociales.

¿Es conocedor de prácticas de video participativo o de trabajos similares en la educación formal?

(MSM) Gracias al Festival de Foco, y a nuestra presencia en otros festivales, por ejemplo, el Festival de Plasencia, hemos aprendido de otros profesores que hacen cosas magníficas. A lo mejor, es un único profesor que trabaja con los medios audiovisuales en el centro, pero los trabajos son extraordinarios. Puede que no tengan tan estructurado el programa como nosotros, posiblemente por los años que llevamos, pero por ejemplo hay un compañero que realiza poesía visual y que ha explicado todo su programa de Filosofía con imágenes y tiene todos los temas relacionados con la lógica y la historia de la filosofía en imágenes. Hemos trabajado con una asociación de vecinos en Vitoria, de un barrio conflictivo que trabaja en el video participativo y que quiere participar con centros en temáticas de transformación como el acoso, la sensibilización contra la violencia de género, la marginación social, etc.... . A nosotros, me refiero a nuestro Festival de Foco, nos llegan cada año más trabajos interesantes y de enorme calidad.

¿Este tipo de prácticas forman un elemento favorecedor de la conciencia crítica y para activar la transformación personal?

(MSM) Los dos vídeos que te comentaba seleccionados para el Festival de Plasencia son un claro ejemplo. Uno de los vídeos es los habitantes de Fuenteobejuna que murieron en los campos de concentración nazis. En este trabajo, el tema del fascismo les ha quedado completamente claro, y la sensibilización y la empatía con todo lo que supuso el totalitarismo ha sido total. Otro trabajo ejemplo de evidencia de transformación personal de los alumnos a través del vídeo es el último que hemos realizado sobre la despoblación rural, ten en cuenta que muchos de ellos viven en aldeas

en las que prácticamente están solos. El poder transmitir su problemática, y reflejar en un documento visual su preocupación por la falta de interés político por esta situación creo que es un factor clave para tomar conciencia de su situación y los ha llevado a intentar revertir desde su pequeña aportación esta situación. Este año estuvimos trabajando en la primera evaluación en la temática de la violencia de género, y ellos vieron los pasos que van llevando a la violencia física, como desde pequeños pasos y desde el micromachismo más básico se puede llevar a matar a una mujer. También te puedo citar el ejemplo de un trabajo sobre concienciación de alimentación sana que llegó a ser finalista en un premio en Italia, fue un trabajo realizado por alumnos de tercero de la ESO y a partir del vídeo y del debate generado han tomado conciencia clave de la necesidad de tomar en serio su alimentación.

¿Cómo es el debate posterior a la experiencia? ¿Crees que los alumnos evidencian y son conscientes de su proceso de transformación de la idea preconcebida e inicial que tenían antes de realizar el vídeo?

(MSM) Todos los años, cuando entregamos los trabajos y se realiza la exposición y proyección realizamos un debate sobre los mismos. Últimamente noto, sobre todo este año, que va calando en algunas familias este discurso, relacionado con el pin parental por lo que el debate se ha identificado. Los niños por ejemplo de tercero de ESO que verbalizan lo que oyen en casa.

Luego al final de cada evaluación, dedicamos una clase a que ellos hagan crítica todo lo que hemos visto en la evaluación y que no quieren verbalizar.

El tema de AulaDCine nos sirve para encajar lo que nosotros hacemos, además nos parece muy interesante que nos reunamos todos los partícipes de todas estas experiencias, ahora podemos tener un canal que aúne todas estas experiencias.

ANEXO III REGISTRO DE BÚSQUEDAS

Búsquedas en el repositorio de ERIC (Institute of Education Sciences)

<https://eric.ed.gov/>

Criterio de búsqueda: “participatory video” “education”

Fecha de búsqueda: 12/09/2019 19:17

Ordenados por relevancia

- Grossman, H. M. (n.d.). Skill-Based Educational Video Creation in Gambia: A Participatory Video Project Review. *TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning*.
- Markidou, T. (n.d.). “Tell Me Your Story!” -- Making the “Other” Visible through the Development of Collaborative Visual Narratives. *International Journal of Art & Design Education*.
- Schwab-Cartas, J., & Mitchell, C. (2014). A Tale of Two Sites: Cellphones, Participatory Video and Indigeneity in Community-Based Research. *McGill Journal of Education*.
- Probst, L., Ndah, H. T., Rodrigues, P., Basch, G., Coulibaly, K., & Schuler, J. (2019). From Adoption Potential to Transformative Learning around Conservation Agriculture. *Journal of Agricultural Education and Extension*.
- Gurman, T. A., Trappier, R. M., Acosta, A., McCray, P. A., Cooper, C. M., & Goodsmith, L. (n.d.). “By Seeing with Our Own Eyes, It Can Remain in Our Mind”: Qualitative Evaluation Findings Suggest the Ability of Participatory Video to Reduce Gender-Based Violence in Conflict-Affected Settings. *Health Education Research*.
- Hurst, R. A. J. (n.d.). A “Journey in Feminist Theory Together”: The “Doing Feminist Theory through Digital Video” Project. *Arts and Humanities in Higher Education: An International Journal of Theory, Research and Practice*.
- Chowdhury, A. H., Odame, H. H., & Hauser, M. (2010). With or without a Script? Comparing Two Styles of Participatory Video on Enhancing Local Seed Innovation System in Bangladesh. *Journal of Agricultural Education and Extension*.
- Batallan, G., Dente, L., & Ritta, L. (2017). Anthropology, Participation, and the Democratization of Knowledge: Participatory Research Using Video with Youth Living in Extreme Poverty. *International Journal of Qualitative Studies in Education (QSE)*.

- Green, T. C., Bowman, S. E., Ray, M., McKenzie, M., Lord, S. E., & Rich, J. D. (n.d.). Development of an Incarceration-Specific Overdose Prevention Video: “Staying Alive on the Outside.” *Health Education Journal*.
- Olivier, T., De Lange, N., & Wood, L. (n.d.). Using Participatory Video to Explore Teachers’ Lived Experiences. *Perspectives in Education*.
- Mitchell, C., & de Lange, N. (n.d.). What Can a Teacher Do with a Cellphone? Using Participatory Visual Research to Speak Back in Addressing HIV & AIDS. *South African Journal of Education*.
- Mitchell, C., Dillon, D., Strong-Wilson, T., Pithouse, K., Islam, F., O’Connor, K., ... Cole, A. (2010). Things Fall Apart and Come Together: Using the Visual for Reflection in Alternative Teacher Education Programmes. *Changing English: Studies in Culture and Education*.
- de Lange, N., & Geldenhuys, M.-M. (n.d.). Youth Envisioning Safe Schools: A Participatory Video Approach. *South African Journal of Education*.
- Mathews, S. A., & Lovett, M. K. (n.d.). Framing and Exposing Community Issues through Video Participatory Research: An Emerging Approach for Adult Education. *International Journal of Adult Vocational Education and Technology*.
- Moletsane, R., Mitchell, C., de Lange, N., Stuart, J., Buthelezi, T., & Taylor, M. (n.d.). What Can a Woman Do with a Camera? Turning the Female Gaze on Poverty and HIV and AIDS in Rural South Africa. *International Journal of Qualitative Studies in Education (QSE)*.
- Sitter, K. C. (2012). Participatory Video: Toward a Method, Advocacy and Voice (MAV) Framework. *Intercultural Education*.
- Yang, K. (n.d.). A Reflection on a Participatory Video Project: Possibilities and Challenges for Promoting Participatory Cultures among Adult Learners. *Urban Review: Issues and Ideas in Public Education*.
- Mitchell, C., De Lange, N., & Thuy, N.-T. X. (n.d.). “Let’s Not Leave This Problem”: Exploring Inclusive Education in Rural South Africa. *Prospects: Quarterly Review of Comparative Education*.
- Bull, G., & Bell, L. (n.d.). Lights, Camera, Learning! *Learning & Leading with Technology*.
- Theobald, M. (n.d.). Video-Stimulated Accounts: Young Children Accounting for Interactional Matters in Front of Peers. *Journal of Early Childhood Research*.
- Anderson, K. (n.d.). Participatory Video in Community Development. *Media in Education and Development*.
- Franzich, S. E. (1976). A Participatory Video Tape Application for the Teaching of Political Science. *Teaching Political Science*.

ANEXO IV REGISTRO DE BÚSQUEDAS

Búsquedas en el repositorio de ÍndICES CSIC



Salida de documentos

Parámetros de búsqueda: ""vídeo participativo" "educación""

Documento nº.: 1

Título Original	«Geovivència», el vídeo participatiu per estudiar geografia a l'ensenyament secundari
Lengua	catalán
Núm. Registro	1328809
Autores-Filiación	Royo Climent, Jordi – <i>Institut Barri Besòs de Barcelona</i>
Título Traducido	[español, castellano] «Geovivència», el vídeo participativo para estudiar geografia en la enseñanza secundaria [francés] «Geovivència», vidéo participative pour étudier la géographie dans l'école secondaire [inglés] "Geovivència": A participatory video to study geography in secondary school
ISSN de la revista	0212-1573
Título de la revista	Documents d'Anàlisi Geogràfica
Datos Fuente	2017, 63 (3):649-657
Tipo documento	Artículo de revista
Modo del documento	Artículo de Investigación
Materias	Educación Secundaria Obligatoria; Enseñanza de la geografía; Videos; Cortometrajes; Morfología urbana; Segregación social; Segregación espacial; Barrios; Historia urbana; Tic-Tac
Temáticas	Geografía teórica
Periodo Histórico	
Legislaciones	
Jurisprudencias	
Palabras Clave Autor	didáctica de la geografía; educació secundària obligatòria; TIC-TAC; vídeo participatiu; curtmetratge; didáctica de la geografía; educación secundaria obligatoria; TIC-TAC; vídeo participativo; cortometraje; enseignement de la géographie; enseignement secondaire; TIC; vidéo participative; court-métrage; didactics of geography; compulsory secondary school; ICT; participatory video; short film

ISBN

Documento n.º.: 2

Título Original	Un proceso de construcción participada del perfil docente en una red de Instituciones de Educación Superior de América Latina
Autores	Ellerani, Pier Giuseppe; Gil Mendoza, María José; Fiorese, Luciano
ISSN de la revista	1887-4592
Título de la revista	Red U. Revista de Docencia Universitaria
Datos Fuente	2012, 10 (2): 121-147
Enlace	http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/382/pdf

Documento n.º.: 3

Título Original	Modelación y gestión de una propuesta pedagógica (MAAE: medios audiovisuales aplicados a la educación) para el rescate y fortalecimiento de valores sociales en estudiantes de grado cuarto de la institución educativa Santa Cruz de Lorica- Córdoba, Colombia
Autores	Correa Padilla, José Antonio
ISSN de la revista	2386-8384

Pág. 2

Título de la revista	Revista internacional de tecnologías en la educación
Datos Fuente	2015, 2 (2):97-112
Enlace	http://journals.epistemopolis.org/index.php/tecnologiasedu/article/view/968

Documento n.º.: 4

Título Original	El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual
Autores	Aguaded, Ignacio; Sánchez Carrero, Jacqueline
ISSN de la revista	2174-0992
Título de la revista	AdComunica
Datos Fuente	2013, (5):175-196

Documento n.º.: 5

Título Original	Un proceso de construcción participada del perfil docente en una red de Instituciones de Educación Superior de América Latina
Autores	Ellerani, Pier Giuseppe; Gil Mendoza, María José; Fiorese, Luciano
ISSN de la revista	1887-4592
Título de la revista	Red U. Revista de Docencia Universitaria
Datos Fuente	2012, 10 (2): 121-147

Documento n.º.: 6

Título Original	Modelación y gestión de una propuesta pedagógica (MAAE: medios audiovisuales aplicados a la educación) para el rescate y fortalecimiento de valores sociales en estudiantes de grado cuarto de la institución educativa Santa Cruz de Lorica- Córdoba, Colombia
Autores	Correa Padilla, José Antonio
ISSN de la revista	2386-8384
Título de la revista	Revista internacional de tecnologías en la educación
Datos Fuente	2015, 2 (2):97-112

Documento n.º.: 7

Título Original	El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual
Autores	Aguaded, Ignacio; Sánchez Carrero, Jacqueline
ISSN de la revista	2174-0992
Título de la revista	AdComunica
Datos Fuente	2013, (5):175-196

ANEXO V REGISTRO DE BÚSQUEDAS

Búsquedas en Google académico

[Narrativas entorno a la identidad en programas de vídeo participativo](#)

P Cinquina - 2010 - [dspace.unive.it](#)

El presente trabajo de investigación propone una exploración de la dimensión pedagógica de los proyectos educativos realizados por la asociación italo-española ZaLab y basados en la metodología del **vídeo participativo**. Esta metodología tiene como antecedentes ...

[Citado por 5 Artículos relacionados](#) [Las 5 versiones](#)

[PDF] [univalle.edu.co](#)

[El video participativo: herramienta para la transformación social en procesos pedagógicos, sociales y políticos. Diseño de propuestas para dos casos en la Península ...](#)

JA Espinosa - Nexus Comunicación, 2012 - [nexus.univalle.edu.co](#)

El presente artículo pretende plantear las facultades de la edu-comunicación participativa en general, y del **vídeo participativo** en particular, como instrumentos de intervención social, de visibilización de problemáticas, de mediación de conflictos y de negociación de ...

[Citado por 7 Artículos relacionados](#)

[PDF] [ub.edu](#)

[Cine y cambio social: análisis y caracterización del vídeo participativo como objeto documental](#)

S Villanueva Baselga - 2015 - [diposit.ub.edu](#)

[spa] El objetivo principal de esta investigación es demostrar que el **vídeo participativo** posee naturaleza fílmica y que puede ser enmarcado dentro del género documental. Con ello se pretende introducir esta práctica en la Teoría del Cine y abrir esta disciplina a ...

[Citado por 3 Artículos relacionados](#) [Las 3 versiones](#)

[CITAS] **El cambio social a través de las imágenes: guía para entender y utilizar el video participativo**

D Montero, JMM Domínguez - 2014 - Los Libros de la Catarata

[Citado por 23 Artículos relacionados](#)

[PDF] [ufrgs.br](#)

[O “VÍDEO PARTICIPATIVO” COMO MEIO DE REFLEXÃO E AUTORREFLEXÃO SOBRE IMAGEM E IDENTIDADE DE GRUPOS INDÍGENAS REEMERGENTES NO ...](#)

PA Zoetl - Espaço Ameríndio, 2011 - [seer.ufrgs.br](#)

Crises e mudança têm afetado a população indígena do Brasil há mais de 500 anos. Se, durante séculos, a sua luta contra o colonialismo e a sociedade nacional dominante resultou numa população cada vez mais reduzida, as últimas décadas têm visto um ...

[Citado por 6 Artículos relacionados](#)

[Na lavill' llaGa' c qataq nalquii na qarhuo: Apuntes sobre una experiencia de video participativo con jóvenes indígenas toba en Formosa, Argentina](#)

ST Agüero - Revista Chilena de Antropología Visual, 2013 - dialnet.unirioja.es

Resumen¿ Puede el uso de la cámara, como técnica de registro, herramienta de investigación y de exploración ser una instancia válida para propiciar el diálogo intergeneracional intraétnico, para repensar las narrativas dominantes sobre prácticas del ...

[Citado por 2Artículos relacionados](#)

[CITAS] **El cambio social a través de las imágenes: guía para entender y utilizar el vídeo participativo**

DM Sánchez, [JMM Domínguez](#) - 2014 - Los Libros de la Catarata

[Citado por 12Artículos relacionados](#)

[Las imágenes del nordeste, el nordeste de las imágenes: Notas de campo sobre el poder de designación, el 'vídeo participativo' y la imagen quilombola](#)

PA Zoettl - Revista Chilena de Antropología Visual, 2011 - dialnet.unirioja.es

Partiendo de las observaciones realizadas durante un taller de **vídeo participativo** impartido por el autor en una comunidad quilombola en el nordeste de Brasil, este artículo aborda el papel de las imágenes en el proceso de "designación" y formación de identidades. En este ...

[Citado por 1Artículos relacionados](#)

[HTML] senescyt.gob.ec

[HTML] [Investigación colaborativa y decolonización metodológica con cámaras de video](#)

JCA Sandoval Rivera - Universitas, Revista de Ciencias ..., 2017 - scielo.senescyt.gob.ec

... Resumen. El artículo reporta el desarrollo de una investigación colaborativa en donde se utilizó la metodología de **video participativo** como proceso educativo para documentar prácticas de conocimiento indígena en el sur de Veracruz, México ...

[Citado por 4Artículos relacionadosLas 10 versiones](#)

[CITAS] **Una mirada al video participativo. Manual para actividades de campo**

N Lunch, C Lunch - 2006 - Oxford: InsightShare

[Citado por 12Artículos relacionados](#)

[PDF] [La Camioneta, Estudio de caso de Video Participativo de Guatemala](#)

MA Ayerbe - Diálogos de la comunicación, 2016 - academia.edu

La metodología participativa y el vídeo han demostrado ser valiosas herramientas de empoderamiento de comunidades y de mejora de la comunicación, promocionando la horizontalidad en la toma de decisiones. Este artículo recoge uno de los proyectos que ha ...

[Artículos relacionadosLas 4 versiones](#)

Intervención de Vídeo participativo" Tu mirada cuenta" en el Taller de Jardinería de Cáritas Española

M Costa Nascimento - 2019 - repositori.uji.es

Datos oficiales apuntan los jóvenes como el grupo más vulnerable a la exclusión social en España. Como forma de impulsar la inclusión de la juventud en Castellón, el Taller de Jardinería de Cáritas desarrolla un trabajo de orientación por medio de la metodología de ...

[PDF] unirioja.es

Antecedentes del vídeo participativo como alternativa a la televisión comercial: nuevas propuestas on-line

PO Mengual - DOC On-line: Revista Digital de Cinema ..., 2013 - dialnet.unirioja.es

El artículo se propone analizar y reflexionar sobre los procesos participativos en la creación del vídeo documental, mediante la revisión de experiencias realizadas en los años 70 hasta las prácticas emergentes en la actualidad Se realiza una revisión de la producción ...

[Artículos relacionadosLas 4 versiones](#)

[PDF] uji.es

Construcción de narrativas audiovisuales colectivas: implementando el vídeo participativo con jóvenes guatemaltecos/as

M Figàs Segura - 2014 - repositori.uji.es

El propósito de este Trabajo Final de Máster es presentar el diseño del trabajo de Investigación–Acción Participativa (IAP) llevado a cabo en el marco de las Prácticas Externas del Máster en Cooperación al Desarrollo de la Universitat Jaume I de Castellón ...

[Artículos relacionadosLas 2 versiones](#)

[PDF] usc.es

Narrativas audiovisuales colectivas como vehículo de resignificación identitaria: implementando el vídeo participativo con jóvenes guatemaltecos/as

MF Segura - Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo ... - usc.es

Llevado a cabo en el marco de las Prácticas Externas del Máster en Cooperación al Desarrollo de la Universitat Jaume I de Castellón, este trabajo de investigación propone probar como cierta la premisa de que el propio acto de autorrepresentación por parte de un ...

[PDF] usc.es

[PDF] Explorando el campo de conocimiento del vídeo participativo. Un recorrido por las principales aportaciones teórico-prácticas

DM Sánchez, [JMM Domínguez](https://jmm-dominguez.com) - ... Internacional de Comunicación y Desarrollo (RICD ... - usc.es

Resumen El **Video Participativo** (VP) supone dentro del ámbito académico un objeto de estudio poco trabajado pero singular, ya que supone un campo interdisciplinario que ha llevado a la academia muchas experiencias de dimensión práctica y ha generado ...

[\[PDF\] upv.es](#)

[**Análisis fílmico del video participativo desde los valores del desarrollo humano. El caso de TOMA SOCIAL**](#)

[JJ Sales Gil - 2016 - riunet.upv.es](#)

[ES] El presente TFM pretende realizar una aproximación al **video participativo** observando desde la perspectiva del desarrollo humano. Para ello procederemos a realizar un análisis fílmico de los productos resultantes del proyecto TOMA SOCIAL, experiencia de ...

[Artículos relacionadosLas 2 versiones](#)

[\[PDF\] academia.edu](#)

[**El cubo de las capacidades como herramienta de análisis para procesos de IAP y Vídeo Participativo The capability cube as a tool for analysis of PAR and ...**](#)

[A lópEz-FoGués, S bElda-miquE - academia.edu](#)

Este artículo realiza un análisis multidimensional del potencial del **Vídeo Participativo** (VP) como herramienta para una Investigación Acción Participativa (IAP). Se basa en los resultados de un proceso de IAP realizado con jóvenes de entre 16 y 24 años en Quart de ...

[Artículos relacionadosLas 2 versiones](#)

[\[PDF\] upv.es](#)

[**Relatos Para La Transición. Experiencias De Investigación Mediante El Video Participativo Con Enfoque Global**](#)

[A Boni Aristizábal, GF Millan Franco - 2018 - riunet.upv.es](#)

Que el actual modelo económico, social, cultural y político global es tremendamente inequitativo y ambientalmente insostenible es algo incuestionable. Así lo demuestran numerosos estudios y declaraciones avaladas por representantes políticos de todo el ...

[Las 3 versiones](#)

[\[DOC\] researchgate.net](#)

[**Explorando cuestiones de poder en la facilitación de procesos de Video Participativo.**](#)

[CB San Lorenzo - researchgate.net](#)

El rol de la facilitación en los procesos de **Vídeo Participativo** (VP) genera controversia y está siendo debatido con más frecuencia entre los y las profesionales que emplean métodos audiovisuales en procesos de investigación-acción participativa (I-AP). Dentro de ...

[Artículos relacionados](#)

ANEXO V REGISTRO DE BÚSQUEDAS

Búsquedas en Dialnet

Buscar documentos

Buscar

Filtros

Tipo de documento

- (16) Artículo de revista
- (4) Tesis
- (1) Libro

21 documentos encontrados

20 Relevancia

- **Narrativas entorno a la identidad en programas de vídeo participativo**

Paola Cinquina

Tesis doctoral dirigida por Fernando Hernández Hernández (dir. tes.). Universitat de Barcelona (2010).

Resumen

Tesis en acceso abierto en: [TDX Dipòsit Digital de la UB](#)

- **La Camioneta, Estudio de caso de Video Participativo de Guatemala**

Maria Aizpuru Ayerbe

Diálogos de la comunicación, ISSN 1813-9248, Nº. 92 (Balance y presente de los estudios en comunicación, ciudadanía y cambio social en América Latina), 2016-2016

Resumen

Texto completo

- **Cine y cambio social: análisis y caracterización del vídeo participativo como objeto documental**

Sergio Villanueva Baselga

Tesis doctoral dirigida por Mario Pérez-Montoro Gutiérrez (dir. tes.), Lydia Sánchez Gómez (dir. tes.). Universitat de Barcelona (2015).

Resumen

Tesis en acceso abierto en: [Dipòsit Digital de la UB TDX](#)

- **Antecedentes del vídeo participativo como alternativa a la televisión comercial: nuevas propuestas on-line**

Pedro Ortuño Mengual

DOC On-line: Revista Digital de Cinema Documentário, ISSN-e 1646-477X, Nº. 14, 2013, págs. 113-138

Resumen

Texto completo

- **El cambio social a través de las imágenes: guía para entender y utilizar el vídeo participativo**

David Montero Sánchez, José Manuel Moreno Domínguez

Madrid : Los libros de la Catarata, 2014. ISBN 9788483199688

- **Las imágenes del nordeste, el nordeste de las imágenes:** Notas de campo sobre el poder de designación, el 'vídeo participativo' y la imagen quilombola
 Peter Anton Zoettl
 Revista Chilena de Antropología Visual, ISSN-e 0717-876X, Nº. 18, 2011, págs. 33-48

 - Resumen
 - Texto completo

- **Desalojos Cero. Vídeo participativo y dimensión urbana**
 Stefano Collizzolli
 Rizoma freireano, ISSN 1989-0605, Nº. 5 (Movimientos sociales urbanos y procesos de aprendizaje), 2009

 - Resumen
 - Texto completo

- **Action-research using Participatory Video. A learning experience in San Lorenzo, Castellón, Spain**
 Alejandra Boni Aristizábal, Gynna F. Millán
 Commons: revista de comunicación y ciudadanía digital, ISSN-e 2255-3401, Vol. 5, Nº. 1, 2016, págs. 117-139

 - Resumen
 - Texto completo

- **Na lavill'llaGa'c qataq nalquii na qarhuo:** Apuntes sobre una experiencia de video participativo con jóvenes indígenas toba en Formosa, Argentina
 Soledad Torres Agüero
 Revista Chilena de Antropología Visual, ISSN-e 0717-876X, Nº. 22, 2013, págs. 68-90

 - Resumen
 - Texto completo

- **«Geovivència»:** el vídeo participatiu per estudiar geografia a l'ensenyament secundari
 Jordi Royo Climent
 Documents d'anàlisi geogràfica, ISSN 0212-1573, ISSN-e 2014-4512, Vol. 63, Nº 3, 2017 (Ejemplar dedicado a: L'ensenyament de la geografia al segle XXI), págs. 649-657

 - Resumen
 - Texto completo 1 2

- **Investigación colaborativa y decolonización metodológica con cámaras de video**
 Juan Carlos Antonio Sandoval Rivera
 Universitas: Revista de Ciencias Sociales y Humanas, ISSN-e 1390-8634, ISSN 1390-3837, Nº. 27, 2017, págs. 161-177

 - Resumen
 - Texto completo

- **El audiovisual como herramienta de cambio social en Guatemala. Estudio de caso: INCREA**
 María Aizpuru Ayerbe
 RAE-IC: Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación, ISSN 2341-2690, Vol. 3, Nº. 5, 2016 (Ejemplar dedicado a: Redes sociales y activismo social), págs. 54-63

 - Resumen

- Texto completo

- **Algunas consideraciones sobre el documental etnográfico**

Corina Ilardo

Question, ISSN-e 1669-6581, Vol. 1, Nº. 21, 2009

- Resumen
- Texto completo 1 2

- **Medios audiovisuales e investigación social**

Malena Verardi, Analía Kornblit, Fabián Beltramino, Zulma Ortiz

Question, ISSN-e 1669-6581, Vol. 1, Nº. 48 (Primavera (octubre-diciembre) de 2015), 2015-12, págs. 199-216

- Resumen
- Texto completo 1 2

- **Creando narrativas audiovisuales participativas: a/r/tografía e inclusividad**

Marta Madrid Manrique

Tesis doctoral dirigida por Ricardo Marín Viadel (dir. tes.). Universidad de Granada (2014).

- Resumen
- Tesis en acceso abierto en: DIGIBUG

- **Ciudadanía y transformación social en la sociedad mediatizada**

Belén Ballesteros Velázquez, Patricia Mata Benito

Kultur: revista interdisciplinària sobre la cultura de la ciutat, ISSN-e 2386-5458, Vol. 2, Nº. 3, 2015 (Ejemplar dedicado a: Emancipació, autogestió i canvi), págs. 159-170

- Resumen
- Texto completo

- **Los medios audiovisuales en un trabajo etnográfico con migrantes del Centro de Estancia Temporal de Inmigrantes (CETI) en la Ciudad Autónoma de Melilla**

Francesco Bruno Bondanini

Revista Internacional de Estudios Migratorios (RIEM), ISSN-e 2173-1950, Vol. 4, Nº. 1, 2014, págs. 41-70

- Resumen
- Texto completo

- **"La Fortuna, por siempre y para siempre", a cross-generational and participatory documentary**

Ana Mampaso Martínez

Encounters on education = Encuentros sobre educación = Recontres sur l'éducation, ISSN 1494-4936, Nº. 11 (OTOÑO), 2010, págs. 25-34

- Resumen
- Texto completo

- **Un sistema de edición vídeo por contenido aplicado a la creación de entornos hipervídeo dinámicos**

Antonio Bibiloni Coll

Tesis doctoral dirigida por [Josep Blat Gimeno](#) (dir. tes.). [Universitat de les Illes Balears](#) (1999).

○ [Resumen](#)

- **La formación de educadores ambientales:** consideraciones a partir de un curso

[Laísa Freire](#), [Reinaldo Luiz Bozelli](#)

[Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas](#), ISSN 0212-4521, ISSN-e 2174-6486, N^o Extra 0, 2009 (Ejemplar dedicado a: VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias), págs. 1626-1629

Instituciones culturales en un click

[Alicia Moreno Cámara](#), [Juan José Prieto Gutiérrez](#)

[Razón y palabra](#), ISSN-e 1605-4806, N^o. 78, 2011 (Ejemplar dedicado a: Personajes dentro y fuera de la pantalla / coord. por [Jerónimo León Rivera](#))

- [Resumen](#)
- [Texto completo](#)