



Comunicar

ISSN: 1134-3478

info@grupocomunicar.com

Grupo Comunicar

España

Orozco, G.; Navarro, E.; García-Matilla, A.
Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: la interlocución de las audiencias
Comunicar, vol. XIX, núm. 38, 2012, pp. 67-74
Grupo Comunicar
Huelva, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15823083009>

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

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

● G. Orozco, E. Navarro y A. García-Matilla
 Guadalajara (México), Amsterdam (Holanda)
 y Segovia (España)

Recibido: 28-06-2011 / Revisado: 18-07-2011

Aceptado: 12-09-2011 / Publicado: 01-03-2012

<http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-07>

Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: la interlocución de las audiencias

Educational Challenges in Times of Mass Self-Communication:
 A Dialogue among Audiences

RESUMEN

En este texto se abordan esencialmente dos temas. En primer lugar, los cambios emergentes en el estar como audiencias frente a nuevos y viejos medios y, en segundo lugar, los procesos múltiples de recepción e interlocución que hoy experimentan. Se argumenta que las audiencias sin perder siempre ese rol, están también asumiendo otros más activos e interactuando cada vez más como noveles productores y emisores de contenidos mediáticos, similares a los que intercambian a través de diversos lenguajes, formatos y dispositivos tecnológicos. Se destaca la necesidad de diferenciar el consumo amplificado y la gran conectividad existente, de una auténtica interlocución horizontal, creativa y propositiva de los interlocutores. Por otra parte, se presenta una propuesta educomunicativa acorde con esta realidad polimorfa y cambiante de las audiencias, que rescata la tradición pedagógico-crítica iberoamericana y que se desarrolla en la Universidad de Valladolid (Campus Segovia). La asignatura «Comunicación, educación y sociedad en el contexto digital» se programa en los estudios de Comunicación de esta Universidad con el objetivo de desarrollar y fortalecer aquellas capacidades, destrezas y reflexiones apropiadas para una interlocución más integral en el mundo de la educomunicación. El principal objetivo de la educación en competencia comunicativa es educar en las técnicas y estrategias para el análisis y producción de contenidos en medios.

ABSTRACT

This text is an approach on two leading topics: the changes emerging in the way audiences deal with new and old media, and, the multiple processes of reception and interaction occurring as a result of the information and communication systems. Audiences are seemingly devising new roles as creators and emitters of media products which they exchange through a variety of languages, formats and technologies. Significant differences are emerging between widespread consumption and connectivity, and the authentic, horizontal and creative participation of audiences. This paper also develops a proposal that is educational, communicative and pedagogical for this changing and polymorphous audience repositioning. This proposal is based on the tradition of the Latin American Critical Pedagogy of Communication course offered by the Communication Studies department of the University of Valladolid (Segovia). The study of Communication, Education and Society in a Digital Context is part of the degree course in Communication at the UVa, which was established with the aim of developing and reinforcing the skills required to achieve a global dialogue in the field of communication and education. The main goal of communicative competence is to instruct on the techniques and skills needed to produce and explore the application of media contents.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Auto-comunicación masiva, recepción, audiencias, emirec, competencia mediática, alfabetización digital.
 Mass self-communication, reception, audiences, emirec, media competence, digital literacy.

◆ Dr. Guillermo Orozco Gómez es Catedrático de Comunicación Educativa de la Universidad de Guadalajara (México) y Coordinador del Observatorio Iberoamericano de Ficción Televisiva en México (gorozco@cencar.udg.mx).

◆ Dra. Eva Navarro Martínez es miembro del Grupo de Investigación Babilonische Europa de la Universiteit van Amsterdam (Holanda) (eva.navarro@hmca.uva.es).

◆ Dr. Agustín García Matilla es Catedrático de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y Comunicación de la Universidad de Valladolid (España) (agustingmatilla@gmail.com).

1. Introducción

¿Qué está cambiando y qué permanece en las interacciones entre audiencias y pantallas? ¿Son las audiencias una estirpe en extinción en la sociedad de redes? ¿Se está acabando el tiempo de la recepción de medios y con él de los modos tradicionales de hacer educomunicación con sus audiencias? Al transitar como sujetos sociales a otras formas de estar en lo comunicativo, ¿empezamos a ser algo distinto de aquello que nos ha caracterizado en las interacciones con las pantallas?, ¿bajo qué condiciones entramos a una cultura de interlocución diferente? El estar como audiencias de muchas maneras, ¿nos lleva a ser ciudadanos distintos y a jugar roles más asertivos y creativos, a empoderarnos?, ¿cómo hacer una educomunicación que responda a estos desafíos y sea hoy en día cultural, social y políticamente relevante?

Abordamos estas preguntas para problematizar y disipar algunos supuestos poco sustentables que muchos pregonan, tanto sobre la entrada masiva al mundo digital y al usufructo de las redes sociales, como sobre la anunciada «muerte» de

la televisión y otros medios masivos hegemónicos (Carlón & Escolari, 2009), y, con ellos, también la desaparición de la cultura de la pasividad o «spectatorship», que sigue vigente en sectores de las audiencias y en muchas de sus interacciones con Internet (White, 2006).

También cuestionamos otros supuestos sobre la muerte de las mismas audiencias, que parecen haber abandonado su estatus de receptoras o espectadoras para convertirse en usuarios, emirecs o «prosumidores», y hasta en «fans», dentro de la nueva cultura de la interactividad y la convergencia (Jenkins, 2008).

Retomamos el término «Auto-comunicación masiva» propuesto por Castells (2009: 105) por considerar que expresa el fenómeno que estamos experimentando en el mundo iberoamericano, de una existencia simultánea de la clásica comunicación masiva y su concomitante recepción más o menos pasiva por las audiencias y la migración paulatina de sectores de esas audiencias al mundo digital y a una interlocución, aunque parcial, cada vez más proactiva y creativa.

Es justamente la interlocución horizontal y sus modos (tipos, niveles, estilos) dentro de la interactividad, la condición «sine qua non» que define un nuevo ser de las audiencias en el ecosistema comunicacional contemporáneo (Jenkins, 2009). Y son precisamente sus desafíos los que importa enfrentar con estrategias de educomunicación. Para Ferrés (2010: 251-252), existe no obstante un matiz importante «Si hasta ahora al conjunto de los receptores se los ha venido denomi-

nando público o audiencia, hoy a los que utilizan las nuevas pantallas se los denomina interlocutores. La aparición y consolidación del término «prosumer» (algunos hablan de «prosumidor») es probablemente la máxima expresión de este cambio de paradigma. Hoy al «consumer» no se le niega la posibilidad de ser también «producer». Lo tiene todo en su mano para poder serlo».

2. El desencanto con la conectividad ampliada

Después de un generalizado optimismo con las posibilidades de conexión que ofrece el mundo digital, y el potencial de las audiencias para ser precisamente «producers», los juicios sobre las bondades de las nuevas tecnologías y las redes sociales se han venido atemperando al constatar que la realidad va más lenta que los deseos y las buenas intenciones.

En primer lugar, el acceso instrumental a la tecnología de los sectores sociales está lejos de ser el deseable. En México por ejemplo –y pasa más o menos lo mismo en el resto de América Latina– apenas el 40% de la población –o sea 45 millones de un total de 110 millones en el caso mexicano– tiene acceso de algún tipo a Internet. En España, sin embargo, este porcentaje se eleva al 64,2% de la población, según los más recientes informes¹.

En segundo lugar, el acceso a la cultura digital que la tecnología supone, si bien es difícil de calibrar porque trasciende el mero acceso instrumental, ocasional, es todavía de menores proporciones. Así lo demuestran distintos estudios realizados en diversos países, donde solo pequeñas porciones de los sectores conectados, son los que realmente se identifican como interlocutores plenamente (Orozco, 2011).

Las razones que podrían explicar lo anterior son varias. La historia ha mostrado que aunque la tecnología ejerza un impacto en la sociedad, el cambio cultural que eso conlleva requiere periodos largos para realizarse. Asimismo hay que tener presente que venimos de una época donde el autoritarismo y la verticalidad de la comunicación masiva a través sobre todo de la televisión, nos acostumbró a ser, y hasta nos posicionó, como audiencias pasivas, tímidas, para expresar nuestras reacciones que además no encontraban eco, ya que no ha habido canales de réplica ni posibilidades de una interacción real, no simbólica, con los mensajes masivos.

Vinculado a lo anterior, hay que reconocer que en el mundo iberoamericano hay un problema mayor que incide en lo comunicativo, pero lo trasciende, consistente en un desequilibrio educativo considerable a lo largo de muchas décadas, ya que la escuela histórica-

mente ha enfatizado la lectura en detrimento de la escritura, o sea la recepción y no la expresión. Si seguimos a Postman, «en una cultura dominada por la imprenta, el discurso público tiende a ser caracterizado por una disposición coherente y ordenada de ideas. El público al que se dirige en general es competente para comprender tal discurso» (Postman, 1991: 56) vemos que no ha sido el caso. En Iberoamérica arrastramos un déficit expresivo que parece estar determinando la lentitud en incorporarnos cabalmente como sujetos comunicadores, emisores, productores dentro de las nuevas plataformas de interlocución existentes (Orozco, 2010).

Por otra parte, el «estar siendo» audiencias de otras maneras (de muchas a la vez) empleando nuevas destrezas y competencias digitales y teniendo diversos dispositivos para la comunicación, no es algo que resulta automática o necesariamente de la efervescente interactividad y convergencia entre pantallas. Ni mucho menos es algo que simplemente se alcanza y queda para siempre. La dimensión de la mera interactividad es distinta a la del intercambio complejo y esencialmente cultural que se realiza más allá de lo instrumental y supone aprendizajes y entrenamientos, también agencias y voluntades explícitas de los propios sujetos que interactúan.

En «el estar siendo audiencia» caben diversos modos de interacción, desde latente hasta explícita, que no necesariamente colocan a las audiencias que las realizan del lado de los emisores y productores. Varias de las investigaciones realizadas en países latinoamericanos sobre las audiencias (Jacks, 2011) dan pie a pensar que uno de los desafíos mayores de la recepción de viejas y nuevas pantallas, es justamente esclarecer dónde terminan los consumos y dónde empieza la producción por parte de todos los «comunicantes».

No solo en Iberoamérica, sino en general, se aprecia una especie de espejismo, por el cual se ha querido ver participación, interlocución y producción creativa de las audiencias-comunicantes, donde lo que hay es un consumo amplificado, descentrado y diferido, eso sí y bajo el control de los mismos consumidores, pero al fin consumo. Hay que insistir que controlar el con-

sumo o personalizarlo, no es necesariamente un acto productivo, innovador y trascendente, ni conlleva una mutación de consumidor-receptor, a productor-emisor. Esto sin olvidar nunca que el «consumo también sirve para pensar» (García Canclini, 1994).

El desafío con el consumo es que sirva más que para pensar. Que sirva para crear, para producir, para situarse como audiencias en una dimensión de interlocución con mayor liderazgo, donde la creación propia sea detonante de otras comunicaciones en una espiral ascendente de creatividad y empoderamiento de todos los participantes.

Al transitar como sujetos sociales a otras formas de estar en lo comunicativo, ¿empezamos a ser algo distinto de aquello que nos ha caracterizado en las interacciones con las pantallas?, ¿bajo qué condiciones entramos a una cultura de interlocución diferente? El estar como audiencias de muchas maneras, ¿nos lleva a ser ciudadanos distintos y a jugar roles más asertivos y creativos, a empoderarnos?, ¿cómo hacer una educomunicación que responda a estos desafíos y sea hoy en día cultural, social y políticamente relevante?

Lo que sí ha cambiado y sigue transformándose en los procesos de recepción es la ubicación de las audiencias. Como lo demuestran varios estudios (Orozco, 2011), la recepción se puede hacer diferida, colectiva o personalizada. Se puede ver en otra pantalla lo que ha sido originalmente producido y transmitido en una distinta. Este sería el caso de la programación televisiva que se puede ver en Internet o a través de la pantalla del teléfono móvil, o en el iPod. Y ha sido el caso del cine, donde las películas, y ahora también los vídeos, se pueden seguir viendo en el televisor y en Internet y en diversos dispositivos de visionado. En esencia nada nuevo al respecto, aunque sí una creciente y a veces hasta compulsiva transmedialidad en la recepción de productos audiovisuales.

La recepción televisiva ha salido de su claustro histórico: el cuarto de ver televisión en el hogar y cada vez más se ubica en cualquier parte (Repoll, 2010). La recepción se realiza en lugares distintos al hogar, como

en los bares, en los mercados, en los centros comerciales, en los restaurantes, los transportes públicos, los escaparates de los comercios, por citar solo algunos nuevos escenarios de interacciones con pantallas, como se reporta en estudios recientes.

Esta «transmedialidad» de la difusión y recepción por una parte y por otra, la creciente ubicuidad de las audiencias y su hiperconectividad, han reforzado la impresión de que el consumo mediático se ha vuelto automáticamente productivo al quedar bajo el control de los consumidores, internautas, videojugadores, ci-

virtiéndose, por lo menos para esta franja etaria, en una actividad sociocultural compartida con seres queridos con los que se van construyendo referentes comunes importantes en sus relaciones socio-afectivas.

De la misma manera, el teléfono móvil hace estallar los motivos y usos clásicos telefónicos, trascendiendo la comunicación verbal a distancia, para convertirse en un dispositivo versátil: receptor, productor y transmisor a la vez de voz, sonidos, imágenes, que acompaña de manera cada vez más personalizada a su usuario a lo largo de la jornada diaria (Winocur, 2009). Todo

lo cual hace que las diversas pantallas y artefactos digitales sean mucho más que solo instrumentos. Son dispositivos complejos que lo mismo conectan, que sirven de localizadores, calmantes en la incertidumbre, entretenimiento en los ratos de aburrimiento, etcétera.

Asimismo, la diversificación y uso creciente y simultáneo de varios lenguajes y formatos en la intercomunicación posibilita construir y enviar discursos multilingüísticos, parecidos a los que se transmiten por distintos canales o dispositivos. Todo lo cual da pie a pensar en procesos comunicativos cada vez más participativos, creativos e innovadores por parte de las audiencias y a la vez más complejos, pero al mismo tiempo permite ver el desafío educacional para una comprensión del multilingüismo, del multicanal y de

la transmedialidad de las interlocuciones. El desafío para ser emisores en los intercambios comunicativos.

Con todo, se va haciendo también cada vez más evidente a partir de estudios internacionales en diversos países, como el «Pew Internet and American Life» (2005) o el de la Fundación Telefónica y Ariel (2008) o el «Manifiesto for Media Education» (2011) que ni todo lo que está en juego es participación, sino reacción o mera «conectividad», ni cuando, si la hay, eso que existe es algo generalizado como tendencia, ya que solo porcentajes muy inferiores al del número total de los «conectados» son los que realmente participan.

Aquí el punto clave para entender cuándo sí o

La formación de audiencias activas implica la creación de modelos de enseñanza-aprendizaje, insertos en los currícula universitarios, que den protagonismo a la libre expresión de los estudiantes y a la reflexión permanente de las nuevas lógicas de interlocución. Ni la interactividad, ni las posibilidades tecnológicas que se les brindan a las actuales audiencias son suficientes para el desarrollo de una sociedad del conocimiento; solo una formación integral que aproveche las inmensas potencialidades de la nueva cadena de valor que ofrece el actual contexto digital podrá convertir a las nuevas audiencias en verdaderos emirecs y usuarios críticos de una comunicación auténticamente global e integradora.

néfilos y/o televidentes, etc., sin advertir siempre que gran parte de los intercambios en el consumo son reactivos, sin que lleven aparejada una reflexión previa y que no solo por ser diferidos y transmediales presentan necesariamente un germen de creación y relación horizontal.

Los sentidos de la recepción también están sufriendo transformaciones importantes. No solo ver televisión se ha desplazado de sus clásicos escenarios y pantallas, sino también el ir al cine ha dejado de ser esencialmente para ir a ver el film que se exhiba en una determinada sala. Entre los jóvenes, sobre todo, ir al cine tiene muchas otras motivaciones y se va recon-

cuándo no hay una participación sería si aparte de sumar canales y lenguajes, y de usar nuevas tecnologías de manera instrumental, ¿hay un cambio sustantivo en el ser de las audiencias? Planteado de otra manera, el desafío educacional sería ¿hasta cuándo en el continuum de cambios en las interacciones entre audiencias y pantallas se consigue trascender la mera dimensión instrumental o de estricto dominio técnico y se entra en un intercambio que si bien lo supone, se dirige a los significados y sentidos de la información objeto de las interacciones?

Si se piensa que «el todo no es igual a la suma de sus partes», entonces, en la medida en que el uso de las nuevas pantallas rebase la mera suma de posibilidades (reaccionar, bajar material, enviar materiales a otros, hacerlo simultáneamente a otras actividades como escuchar música, chatear o videojugar), y que no solo sea parte de una suma, podría pensarse, «estricto sensu» en el surgimiento de un modo distinto de interlocución. En todo caso, otros tipos de interacción ampliada y diversa debieran entenderse como preámbulo o prerequisite de una interlocución distinta. Y fortalecer ese tránsito es uno de los objetivos más urgentes de una estrategia de educocomunicación.

Como sostiene Jensen (2005), es la interactividad la dimensión en la que se modifica el estar como audiencia, ya que justamente la audiencia en la interactividad se reconvierte en usuario. Pero ser usuario o emirec, hay que insistir, conlleva una diferencia cualitativa en relación con el solo ser audiencia. Ser usuario-emirec implica la agencia de la audiencia. Y agencia, como la pensó Giddens (1996), supone reflexión, no solo acción o reacción. Es justo esta dimensión de elaboración cognitiva consciente y de decisión, la que la distingue de la mera reacción a un estímulo o de cualquier modificación solo conductual o solo sensorial.

Diversas investigaciones sobre prácticas autodidácticas de alfabetismo entre jóvenes fuera de la escuela muestran cómo el punto crítico es justamente la reflexión y la toma de distancia de las mismas prácticas para evaluarlas y poder reinsertarlas en otros contextos y escenarios.

Si bien es así, esto no elimina la posibilidad de que en otros momentos, prácticas digitales o contextos diferentes, las audiencias no se comporten como usuarios-emirecs. Es decir que no ejerzan su reflexión y acción coordinadas para llegar a un fin a partir de los medios, vía la transformación real, material y significativa del referente audiovisual.

En esta época de revoluciones propiciadas por los apoyos de interconectividad, que facilitan las redes

sociales es más importante que nunca recuperar el concepto de «multitudes inteligentes» que acuñara Rheingold. «Las multitudes inteligentes son grupos de personas que emprenden movilizaciones colectivas – políticas, sociales, económicas– gracias a que un nuevo medio de comunicación posibilita otros modos de organización, a una escala novedosa, entre personas que hasta entonces no podían coordinar tales movimientos» (Rheingold, 2002: 13). El concepto elaborado por este autor cobra máxima vigencia, por ejemplo, con los movimientos de los indignados jóvenes españoles acontecidos en la primavera de 2011 en España (Movimiento del 15 M, Democracia Real, Ya) y con las revoluciones acontecidas en los países del Norte de África. En este último caso ha jugado un papel crucial esa nueva forma de interactividad en la que gran número de ciudadanos son emirecs, gracias a las nuevas tecnologías y a las redes sociales. Lo que se ha visto es una manera de organización desde el concepto de red, participación activa y no de mera audiencia y consumos variados.

Por este motivo, la formación del emirec actual, y muy especialmente de los estudiantes de las facultades de comunicación, debe reforzarse desde los primeros cursos en una doble faceta: como perceptor y usuario crítico de mensajes y como productor de información y comunicación. En este panorama contradictorio sobre el papel de los ciudadanos ante los medios, bien como audiencias más o menos pasivas, o como usuarios críticos y productores, es necesario afrontar la educación mediática partiendo de la experiencia y la reflexión misma de los propios productores-receptores. Éste es el reto de «Comunicación, educación y sociedad en el contexto digital», una asignatura pionera en la universidad española, que introduce contenidos en educación mediática poniendo como eje del proceso de aprendizaje a los propios alumnos.

3. Comunicación, educación y sociedad en el contexto digital

En España –aunque lamentablemente tampoco en la mayoría de países latinoamericanos– la educación en comunicación nunca ha tenido carta de naturaleza como una materia reglada. La LOGSE, creó dos asignaturas optativas tituladas, respectivamente: «Procesos de comunicación» y «Comunicación audiovisual», que hace pocos años desaparecieron totalmente del currículo. En estos momentos los contenidos de la Educación en Comunicación se encuentran dispersos en muy diferentes materias curriculares.

Como ya hemos planteado en otros trabajos, debemos preguntarnos, «¿qué modelo de educación

queremos promover a lo largo de este siglo XXI? Esa cuestión debería recuperar los mejores hallazgos realizados por las corrientes pedagógicas que centran la acción educativa en el proceso de trabajo del alumno y que son capaces de adaptarse a un mundo de realidades cambiantes» (García Matilla, 2010: 164-165).

«Comunicación, educación y sociedad en el contexto digital» es una asignatura de formación básica del Grado de Publicidad y Relaciones Públicas de la Universidad de Valladolid, Campus de Segovia, que pretende preparar a alumnos y alumnas para enfrentarse a los nuevos retos que nos plantea la comunicación en el siglo XXI. Con esta asignatura los estudiantes tienen la oportunidad de convertirse en emirecs, productores creativos y receptores críticos de mensajes desde el inicio de sus estudios de comunicación. La elaboración de su propio autorretrato les da la oportunidad de hablar de sí mismos. La asignatura invita a conocer a la otra persona, a que alumnos y alumnas se entrevisten y hablen de sus compañeros desde las primeras semanas del curso. La tarea se completa al final del curso con la realización de un trabajo creativo y la realización de una microinvestigación en la que aplican habilidades y destrezas para el enunciado de preguntas, la elaboración de hipótesis y la elección de metodologías de investigación elementales e idóneas para la resolución de los temas objeto de investigación. El proceso va de lo más personal a lo más instrumental, completando el ciclo de la recepción crítica a la producción creativa. En este proceso se ha incorporado, además, la reflexión y la práctica de la creatividad artística como un instrumento básico para la alfabetización mediática en el contexto digital. La alfabetización digital (digital literacy) implica en este caso una alfabetización integral en materia de comunicación, audiovisual y multimedia. Pone en contacto a los estudiantes con un nuevo mundo hipermedia en el que se dan cita viejos y nuevos medios, y los sitúa ante los cambios y transformaciones que supone el paso del mundo analógico al mundo digital.

El objetivo principal de esta asignatura es proporcionar un conocimiento teórico-práctico básico y un marco global para comprender los procesos comunicativos, en sus múltiples facetas, y su funcionamiento en nuestra sociedad en el contexto multimedia y digital globalizado. Asimismo, al estar ubicada al principio del grado, pretende, en primer lugar, facilitar a los estudiantes una serie de herramientas conceptuales básicas para abordar la comprensión y asimilación de los procesos de comunicación contemporáneos, sobre los que se irá profundizando en los cursos posteriores; y, en segundo lugar, dotarlos de los instrumentos básicos

para comunicarse a través de la expresión oral y escrita («audio-scripto-visual» en la terminología de Jean Cloutier) y aprender a analizar mensajes en diferentes medios y soportes dentro del actual entorno digital.

Los contenidos de la asignatura están divididos en tres bloques temáticos:

1) Introducción a la educación mediática: educomunicación en la sociedad digital. En este primer bloque se ofrece una introducción al concepto de educación en materia de comunicación y a otros fundamentales en el campo de la educomunicación (emirec, interacción e interactividad) al hilo de los trabajos y aportaciones de maestros educomunicadores. Asimismo se dan unas nociones básicas de lectura de la imagen y análisis del discurso. En esta fase se enfatiza en el método de trabajo que tiene como núcleo potenciar la creatividad, la consciencia de los procesos creativos y el desarrollo del pensamiento crítico, como herramientas de trabajo. Los objetivos de esta parte temática son: que los alumnos adquieran un lenguaje conceptual para la comprensión y reflexión sobre los procesos comunicativos e informativos; que sean capaces de identificar los principales elementos, actores, estructuras de los procesos comunicativos; y que sepan integrar los conocimientos adquiridos en una perspectiva interdisciplinar.

2) La comunicación creativa como instrumento educativo, formativo y de análisis. Para el diseño de este bloque temático partimos de la idea de que una de las carencias en el ámbito de la Educomunicación ha consistido en no acabar de integrar la enseñanza de las artes tradicionales, o no darles suficiente importancia como instrumentos para la comunicación.

De igual forma, en la enseñanza del arte y la cultura, en general, en los niveles educativos básicos no se han incluido las artes audiovisuales y los nuevos medios de comunicación como parte de nuestro acervo cultural. Esto puede responder al divorcio o mutua incomprensión que ha existido tradicionalmente en el sistema educativo (y, a veces, en la propia práctica) entre comunicación y cultura, entre «nuevos y viejos medios» y entre «nuevas y viejas disciplinas» (Navarro, 2008).

En la época actual, con la incorporación de las tecnologías al arte y a la comunicación y la creación de nuevos géneros, no se puede hablar más de una división clara entre medios culturales y medios de comunicación, sino que es necesario entender las nuevas formas de producción y recepción de los medios (comunicativos y culturales) de una forma intertextual y contextual. La asignatura «Comunicación, Educación y Sociedad», en el contexto digital pretende salvar esta

brecha con experiencias y propuestas de investigación-acción centradas en la creatividad de los propios alumnos, partiendo de una revisión de conceptos como el de cultura o el de medios y sistemas de información y comunicación. En este eje, se trabaja en aplicar la creatividad al análisis de los medios, de la cultura y su relación con el contexto social. Para llevar esto a cabo, los alumnos deben elaborar un trabajo creativo propio (individual o en grupo), que consiste en la lectura creativa de un espacio urbano de Segovia. Esta actividad se realiza en el marco del proyecto de investigación artística y educativa «Huellas de la ciudad: un proyecto interdisciplinar» en el que participan profesores y artistas en colaboración con el museo de arte contemporáneo «Esteban Vicente» de Segovia. En esta práctica se trabaja analizando los (propios) procesos que van desde la idea al guión y del guión a la producción, finalizando con una reflexión para el aprovechamiento social, educativo y cultural de los medios de creación y comunicación. Los objetivos son: impulsar la creatividad como instrumento de desarrollo personal y colectivo y entender la importancia de la creatividad para el aprovechamiento social, educativo y cultural de los medios y de los sistemas de información y comunicación.

3) Viejos y nuevos medios en el contexto digital. Géneros, convergencias y discursos. La aparición de nuevas tecnologías ha producido cambios en la comunicación, la información y la cultura, que no solo afectan a la producción sino también a la recepción. En este contexto uno de los fenómenos más importantes ha sido la incorporación del receptor a la producción de mensajes y contenidos: el emirec. Esta situación no solo ha dado lugar a una nueva cadena de valor y a la creación de nuevos géneros de comunicación digital: redes sociales, blogs, wikis, plataformas como Youtube, etc., sino que ha afectado a las antiguas formas de comunicación y expresión. Consideramos imprescindible estudiar y analizar estas transformaciones, su carácter y repercusión en nuestra forma de comunicarnos y que los estudiantes reflexionen sobre este contexto, partiendo, además, de su propia experiencia como emirecs.

En este último bloque los alumnos trabajan en la

investigación tutorizada de temas específicos introducidos previamente, tales como: educomunicación y cultura participativa; el concepto de servicio público en la nueva cadena de valor de la industria digital; nuevos medios de participación en la Red; nuevas formas de ofrecer la información en el contexto digital; o, el ocio en la cultura digital: animación 3D y videojuegos. El enfoque de estos temas se orienta desde la perspectiva de audiencias proactivas. Los objetivos de este bloque son: trabajar con las bases de la educomunicación más allá de la Web 2.0; conocer y analizar las nuevas pla-

Uno de los fenómenos más importantes ha sido la incorporación del receptor a la producción de mensajes y contenidos: el emirec. Esta situación no solo ha dado lugar a una nueva cadena de valor y a la creación de nuevos géneros de comunicación digital: redes sociales, blogs, wikis, plataformas como Youtube, etc., sino que ha afectado a las antiguas formas de comunicación y expresión.

taformas de comunicación e información, reflexionando sobre su alcance e importancia; ser capaces de distinguir la nueva cadena de valor, los nuevos géneros culturales y de información surgidos en el seno de las TIC; conocer la potencialidad de las TIC para la educación mediática y la formación de ciudadanos más críticos; y ser capaces de reconocer y analizar nuevas formas de creación y recepción de las producciones culturales.

Esta asignatura enfatiza el método educativo basado en el proceso, por eso las estrategias docentes empleadas están especialmente orientadas a favorecer la participación activa de los estudiantes y el trabajo en equipo. Para lograr este objetivo se ha recurrido al blog como herramienta didáctica que ha servido para compartir y poner en común conocimientos aportados tanto por los profesores como por los propios alumnos (<http://educomunicar.wordpress.com>). Desde la asignatura se han generado actividades complementarias: seminarios, jornadas talleres, congresos..., que han puesto al alumnado en contacto con el mundo profesional de la cultura y la comunicación en sus diferentes facetas.

4. Conclusión

La formación de audiencias activas implica la creación de modelos de enseñanza-aprendizaje, insertos en los currícula universitarios, que den protagonismo a la libre expresión de los estudiantes y a la reflexión permanente de las nuevas lógicas de interlocución. Ni la interactividad, ni las posibilidades tecnológicas que se les brindan a las actuales audiencias son suficientes para el desarrollo de una sociedad del conocimiento; solo una formación integral que aproveche las inmensas potencialidades de la nueva cadena de valor que ofrece el actual contexto digital podrá convertir a las nuevas audiencias en verdaderos emires y usuarios críticos de una comunicación auténticamente global e integradora.

Notas

¹ Indicadores de seguimiento de la sociedad de la información. Ministerio de Industria, Turismo y Comercio, Gobierno de España. Mayo de 2011.

Referencias

- CARLON, M. & SCOLARI, C. (2009). *El fin de los medios masivos. El comienzo de un debate*. Buenos Aires: La Crujía.
- CASTELLS, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.
- FERRÉS, J. (2010). Educomunicación y cultura participativa. In APARICI, R. (Coord.). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa; 251-256.
- FUNDACIÓN TELEFÓNICA (2008). *La generación interactiva en Iberoamérica. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Barcelona: Ariel.
- GARCÍA-CANCLINI, N. (1994). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo.
- GARCÍA MATILLA, A. (2010). Publicitar la educomunicación en la universidad del siglo XXI. In APARICI, R. (Coord.) (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- GIDDENS, A. (1996). *In Defense of Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- JACKS, N. (Coord.) (2011). *Análisis de Recepción en América Latina. Un recuento histórico con perspectivas al futuro*. Quito: CIESPAL.
- JENKINS, H. (2008). *Convergence Culture. Where Are Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.
- JENKINS, H. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture. Media Education for the 21st century*. EUA: MacArthur Foundation.
- JENKINS, H. (2011). *From New Media Literacies to New Media Expertise: Confronting the Challenges of a Participatory Culture* (www.manifestoformediaeducation.co.uk/2011/01/henryjenkins) (11-01-2011).
- JENSEN, K. (2005). Who do You Think We Are? A Content Analysis of Websites as Participatory Resources for Politics, Business and Civil Society. In JENSEN, K. (Ed.). *Interface/Culture*. Copenhagen: Nordicom.
- JENSEN, K. (2010). *Media Convergence: The Three Degrees of Network, Mass and Interpersonal Communication*. London: Routledge.
- MANIFESTO FOR MEDIA EDUCATION (2011). *A Manifesto for Media Education* (www.manifestoformediaeducation.co.uk) (10-02-2011).
- MARTÍN-BARBERO, J. (2004). *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Norma.
- NAVARRO MARTÍNEZ, E. (2008). Televisión y literatura. *Afinidades*, I, invierno; 88-97.
- PEW INTERNET AND AMERICAN LIFE (2005) (www.pewinternet.org/Reports/2005/How-the-internet-has-woven-itself-into-American-life.aspx) (10-11-2010).
- POSTMAN, N. (1991). *Divertirse hasta morir. El discurso público en la era del Show Business*. Barcelona: Tempestad.
- OROZCO, G. (2010). *La condición comunicacional contemporánea: desafíos educativos para una cultura participativa de las audiencias*. Barcelona: Congreso Anual del Observatorio Europeo de Televisión Infantil (OETI).
- OROZCO, G. (2011). *Audiencias ¿siempre audiencias? El ser y el estar en la sociedad de la comunicación*. México: AMIC, XXII Encuentro Nacional AMIC 2010.
- REPOLL, J. (2010). *Arqueología de los estudios culturales de audiencias*. México: UAM.
- RHEINGOLD, H. (2002). *Multitudes inteligentes. La próxima revolución social*. Barcelona: Gedisa.
- SCOLARI, C. (2009). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- WHITE, M. (2006). *The Body and the Screen. Theories of Internet Spectatorship*. EUA: Massachusetts Institute of Technology.
- WINOCUR, R. (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular*. México: Siglo XXI.