

Educación mediática y dinamización de las relaciones interculturales juveniles¹

Dra. Amparo Huertas Bailén²
Dra. Yolanda Martínez Suárez³

Resumen

Nuestro objetivo es reflexionar sobre la utilidad de la educación mediática como herramienta para estimular las relaciones sociales interculturales en el colectivo juvenil a partir del análisis desde la perspectiva feminista de tres estudios de caso. En concreto, se analizan tres proyectos desarrollados en Cataluña (EmMou BCN Intercultural, kdm;) y Joves, Identitat i Creació) y, a partir de ahí, se proponen líneas de actuación concretas, encaminadas a mejorar la aplicación y desarrollo de este tipo de iniciativas. Este texto es fruto de una investigación realizada en 2010/2011: “Los proyectos de dinamización juvenil intercultural en el entorno Web 2.0 desde la perspectiva feminista”, financiada por el Institut Català de les Dones y el Institut de la Comunicació InCom-UAB (proyecto competitivo)⁴.

Palabras Clave: educación mediática, género, interculturalidad, juventud

Abstract

Our aim is to examine the utility of media literacy education as a tool for encouraging social intercultural interaction in youth group. From the feminist perspective, we have analyzed three

1. Este texto fue presentado en el VII Congreso sobre las Migraciones Internacionales en España, celebrado en la Universidad del País Vasco entre los días 11 y 13 de abril de 2012 con el título “Educación mediática y migración. Estudio de tres proyectos encaminados a dinamizar las relaciones interculturales en el colectivo juvenil”.

2. Directora del grupo de investigación Comunicación, Migración y Ciudadanía Instituto de la Comunicación – Universidad Autónoma de Barcelona (CMC InCom-UAB) y Profesora Titular del Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la UAB. amparo.huertas@uab.cat

3. Colaboradora del equipo de investigación Comunicación, Migración y Ciudadanía Instituto de la Comunicación – Universidad Autónoma de Barcelona (CMC InCom-UAB). dalanyom@gmail.com

4. En el proyecto, además de las autoras de este documento, también participaron en el desarrollo del trabajo de campo: Chiara Sáez Baeza, Luciana Fleischman, Daniel Barsi Lopes, Adriana Ibiti y Luis Felipe Velásquez Ugalde.

case studies. Particularly, the three projects are in progress at Catalonia (EmMou BCN Intercultural, kdm;) and Joves, Identitat i Creació). This research allows us to propose specific action lines aimed at improving the application and development of such initiatives. This text is the result of an investigation carried out in 2010/2011: “The intercultural youth revitalization projects in the Web 2.0 environment from the feminist perspective”, funded by the Institut Català de les Dones and the Institut de la Comunicació InCom-UAB (competitive Project).

Keywords: media literacy education, gender, interculturality, youth

Introducción

A raíz, por un lado, de las nuevas posibilidades que ofrece la Web 2.0 en relación con la participación ciudadana y, por otro lado, del notable interés de la juventud por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), durante el año 2010 se pusieron en marcha en Cataluña nuevas iniciativas, la mayoría con el apoyo de financiación pública, encaminadas a potenciar las relaciones interculturales entre adolescentes a través de Internet. Este año supuso en esta comunidad autónoma española un punto de inflexión en lo que al uso de las TIC se refiere para el fomento de la cohesión ciudadana, lo que desencadenó el proyecto de investigación que aquí se presenta.

Se trata de un estudio cuyo principal objetivo inicial era contribuir, desde la perspectiva feminista, a la creación de una guía de buenas prácticas a partir del mapeado y posterior análisis del desarrollo de este tipo de iniciativas, complementado con un trabajo de campo basado en entrevistas en profundidad a usuarias potenciales. Pero, después de realizar una primera búsqueda, descubrimos que el uso de la alfabetización mediática estaba muy extendido. En esa primera fase, ya se registraron 11 propuestas en total, 9 de las cuales se apoyaban en prácticas relacionadas con la educación mediática, lo que acabó provocando un giro en el enfoque del trabajo.

A partir de ahí, se decidió profundizar sobre la utilidad específica de la educación mediática como herramienta para construir ciudadanía y favorecer la cohesión social desde el colectivo juvenil en contextos multiculturales. El objetivo de este escrito es recoger las principales reflexiones e ideas que este giro supuso en nuestro trabajo. Las preguntas básicas de partida son: ¿qué es lo que sucede cuando este tipo de proyectos se pone en marcha?, ¿qué obstáculos se encuentran y cómo se resuelven? y, dado que la igualdad de género se negocia en función de la cultura a la que se pertenece, resulta también obligado preguntarse sobre cómo se aborda esta cuestión.

El texto que aquí se presenta se divide en cuatro partes. En primer lugar, se hace un breve resumen del marco teórico en que se inscribe la relación entre educación mediática, interculturalidad y perspectiva de género. En segundo lugar, se abordan cuestiones metodológicas. Aquí se explica cómo se desarrollaron los tres estudios de caso (EmMou BCN Intercultural, kdm;) y Joves, Identitat i Creació), realizados tras el mapeado y encaminados a analizar en profundidad las estrategias y dinámicas de estas iniciativas. En tercer lugar, se describen las principales caracte-

rísticas de estas tres propuestas escogidas y, para acabar, se recopilan las principales conclusiones con un estilo de redacción próximo al de una guía de buenas prácticas.

Marco de reflexión teórica: educación mediática, interculturalidad y perspectiva de género

La participación en cualquier tipo de proyecto comunicativo, aunque muy especialmente en aquellos que se definen bajo la noción de comunicación comunitaria, popular o alternativa, es observada por algunos autores como una manera muy eficaz de construir ciudadanía (PERUZZO, 2008). Desde nuestro punto de vista, cuando esa colaboración está ligada a una propuesta educativa juvenil concreta, enmarcada en un objetivo pedagógico claro, esa función también es posible. Un claro ejemplo son las tres iniciativas analizadas aquí. Todas ellas abordan la interculturalidad, de manera que su propia definición ya da cuenta de su estrecho vínculo con la función de construir ciudadanía. Las tres, a partir de la educación mediática, constituyen un claro acompañamiento en el proceso de aprendizaje del individuo como miembro de una ciudadanía no excluyente.

Conocer y analizar cómo se desarrollan este tipo de propuestas es necesario de cara a la mejora de las estrategias y dinámicas a seguir, sobre todo si tenemos en cuenta las dificultades que supone la convivencia multicultural tanto desde el punto de vista de la experiencia individual como en lo que se refiere a la gestión del “encuentro entre ciudadanos” en términos generales. Además, la educación mediática, y el consecuente uso de las TIC, para incentivar la interacción positiva entre jóvenes de diversas culturas es un fenómeno reciente y, por lo tanto, también requiere ser observado en detalle.

En general, el desarrollo de este tipo de proyectos resulta muy complejo. Gestionar la diversidad cultural en contextos sociales multiculturales no es fácil y estas iniciativas tienen como objetivo, precisamente, sacar a la luz esas causas que dificultan el acercamiento a la alteridad para actuar en beneficio de la convivencia. A pesar del paso del tiempo, esta afirmación no ha perdido vigencia:

Los cambios tan rápidos de parámetros que estamos viviendo estos últimos años están confrontando a la sociedad en general, sus gestores en particular, a nuevos escenarios. Son situaciones tan nuevas que la tarea conceptual sobre cómo abordar estos nuevos contextos se torna una necesidad para la propia dinámica innovadora de la política (ZAPATA-BARRERO, 2004, p.14)

La educomunicación, al basarse en el trabajo colaborativo y asumir una perspectiva social crítica, resulta de gran utilidad para la transmisión de valores relacionados con la construcción de la

ciudadanía (ABELLÁN y MAYUGO, 2008). La creación de contenidos audiovisuales en grupo es un ámbito que, bien conducido, propicia abordar la convivencia en positivo a través del diálogo sobre conceptos como el civismo, la ética, el respeto a la alteridad, la identidad religiosa o la igualdad de género, por citar algunos ejemplos. Además, no cabe duda de su utilidad, en paralelo, para atajar las desventajas sociales de colectivos vulnerables a la exclusión tecnológica (DOPICO, 2011).

En el ámbito docente, la mayor parte de las iniciativas en pro de la integración de la población juvenil inmigrada se han centrado en la formación del profesorado y en la creación de herramientas pedagógicas para utilizar en el aula convencional. En cambio, trabajar de forma directa sobre los procesos de sociabilidad, como se hace en los proyectos de educación mediática, no ha sido, en términos generales, una cuestión prioritaria. Hay centros escolares que, para solucionar el problema de la convivencia en las horas de recreo, se ciñen meramente a regular cuestiones relacionadas con la indumentaria – prohibiendo llevar ropa o complementos identificativos de colectivos específicos/tribus urbanas –, como si eliminando lo que puede verse a simple vista se evitara el conflicto. Aunque también se han registrado experiencias más acertadas, como las encaminadas a fomentar el contacto intercultural a partir de prácticas deportivas (HUERTAS, IBITI, REGUERO y VELÁSQUEZ, 2009).

La sociabilidad, entendida como la disposición del individuo a interactuar con los otros, a buscar su atención y su aprobación (GUALDA CABALLERO, 2008), al estar ligada al bienestar emocional del individuo, parece tener una consideración inferior a la que tiene el desarrollo curricular del alumnado tanto como objeto de trabajo como de estudio. Tal y como dicen Félix Requena (1994), especialista en el estudio de las relaciones sociales, o León del Barco, Felipe, Gómez, Gozalo y Latas (2007), a partir de trabajos específicos sobre la población migrante, el análisis de lo emocional no parece haber interesado mucho a disciplinas como la sociología o la antropología hasta muy recientemente.

En un trabajo previo al presentado aquí, realizado sobre una muestra de 182 adolescentes migrantes y 164 autóctonos/as residentes en barrios de las ciudades españolas de Barcelona, Madrid y Málaga⁵ con un porcentaje de población migrante superior al 50%, tan sólo poco más de la mitad del colectivo autóctono (57%) y el 67% del migrante indicaron tener amistades originarias de países diferentes al propio (HUERTAS, FLEISCHMAN, IBITI, SÁEZ y VELÁSQUEZ, 2010), un dato que no hace otra cosa que poner en evidencia la necesidad de profundizar en este tema.

Por otro lado, llama la atención el dominio de experiencias basadas en la educación mediática fuera de la educación reglada. Ello no quiere decir que sólo se trabaje la interculturalidad al margen de la educación formal – de hecho, muchos de los proyectos mapeados colaboran con ella –, sino que más bien parece que el ecosistema que mejor permite crecer a los proyectos

5. Según los datos del Padrón Municipal recogidos por el INE (Instituto Nacional de Estadística) en el año 2009, año en que se ejecutó el trabajo que aquí se cita, el 21,7% de los jóvenes (de 15 a 19 años) residentes en la provincia de Madrid era de origen extranjero, el porcentaje en Barcelona alcanzaba el 19,3% y, en Málaga, el 15,2%.

educativos basados en la comunicación es aquel que no queda circunscrito a los requisitos de los planes de estudio. Tras estudiar las características de la educación no formal recogidas por Rodríguez y Agueda (2011) y después de realizar los tres estudios de caso, comprobamos cómo el hecho de no tener que limitarse a lugares y tiempos de programación específicos y el estar fuera de la estructura del sistema formal favorecen la flexibilidad en todos los sentidos y, además, una mayor implicación por parte de los y las jóvenes participantes, dos aspectos muy recomendables en proyectos de este tipo.

Todas las propuestas registradas en el mapeado eluden actitudes discriminatorias. Por ejemplo, se evita la palabra “extranjero/a” (en su lugar se habla de “adolescentes procedentes de diversas culturas” o “con bagajes culturales de otros lugares”, por citar dos ejemplos) o domina la publicación de fotografías en las que se da visibilidad al trabajo en equipo con la máxima naturalidad. Además, suelen insistir en que la integración sólo es posible con la ayuda del conjunto de la ciudadanía (autóctona y migrante). Por lo tanto, este tipo de iniciativas parece tener asumida una idea del cosmopolitismo alejada de los estereotipos y en línea con las opiniones de Hannerz (1996) y Bilbeny (2007), aunque no siempre resulta fácil llevarla a la práctica al 100%.

En lo que se refiere a la perspectiva de género, este estudio detectó deficiencias muy significativas. Tal y como advierte Giménez (2010), cuando se trabaja alrededor de la interculturalidad se corre el riesgo de confundir desigualdad de género con un valor diferencial cultural y, a pesar de ello, evitar esto no parece haber sido prioritario en ninguno de los proyectos registrados. La preocupación por un correcto tratamiento del género suele quedar relegada exclusivamente a aspectos formales y, además, no siempre se logra seguir una línea plenamente coherente. Una de las principales lagunas, que encontramos en varios de los proyectos analizados, es la distribución de las tareas siguiendo los roles profesionales tradicionales. Por ejemplo, ellos siguen siendo los directores o técnicos de sonido, mientras que ellas son las maquilladoras o actrices.

La información disponible en las Webs de estos proyectos intenta ajustarse a las pautas del lenguaje inclusivo y al equilibrio representacional en la información visual, pero también se han hallado cuestiones que convendría mejorar. Por ejemplo, y en consonancia con lo apuntado en el párrafo anterior, en ocasiones, los roles que se muestran en las fotografías y vídeos reproducen los estereotipos de género y, en los textos escritos y audios, el lenguaje masculino – pretendidamente neutro – se impone en varias ocasiones.

Aspectos metodológicos: tres estudios de caso

Entre noviembre de 2010 y junio de 2011, se realizó un mapeado de proyectos encaminados a potenciar las relaciones interculturales juveniles a través de Internet gestionados desde Cataluña. Se registraron 11 en funcionamiento. Tras este mapeado, se procedió a la realización de tres estudios de caso, para los que fueron escogidos EmMou BCN Intercultural, kdm;) y Joves, Identitat i Creació por ser las iniciativas que más experimentaban en el entorno de las TIC.

Todas ellas están ubicadas en la ciudad de Barcelona. En una primera selección se incluyó Ravalgames, un proyecto de la Associació per a Joves Teb basado en la realización de un videojuego en equipo, pero este tuvo que ser substituido por Joves, Identitat i Creació, ya que Ravalgames había sido cancelado por falta de recursos económicos.

EmMou BCN Intercultural⁶ se desarrolló entre agosto de 2010 y julio de 2011 y consistió en la realización de 22 talleres audiovisuales (fotografía, vídeos, audio) presenciales. Fue una iniciativa de la Direcció d'Immigració i Diàleg Intercultural, en la que colaboró la Xarxa de Centres Cívics y el Ayuntamiento de Barcelona. La responsabilidad del mismo recayó en Connectats, una empresa cooperativa de trabajo asociado.

kdm;)⁷ consiste en la creación de una serie de ficción pensada para ser emitida por internet (Web-serie). Impulsado por el Ayuntamiento de Barcelona desde el Distrito de Sant Andreu, conjuntamente con la Direcció d'Immigració i Diàleg Intercultural, tiene el apoyo del Colectivo Piloto – grupo interdisciplinario para el desarrollo de expresiones culturales – y Utopía Global – proyecto educativo y de intervención social. Su ejecución es responsabilidad del Laboratorio de Producción Audiovisual CINECITTÀ, del Espai Jove Garcilaso. Después de una fase de preparación y discusión del proyecto con jóvenes participantes (septiembre 2010 – marzo 2011), en abril del 2011 se estrenó una Web diseñada exclusivamente para abordar el casting de personal técnico y artístico. Durante el primer semestre de 2012 se realizaron talleres de formación y actividades directamente encaminadas a la producción de la Web-serie.

Joves, Identitat i Creació⁸ es una propuesta en la que jóvenes reflexionan de forma individual – a partir de la realizan de vídeos personales – sobre aspectos con los que se identifican. Fue desarrollada por Hangar (actividades artísticas), Les Salonnières (actividades artísticas) y Teleduca. Educació i Comunicació (proyectos pedagógicos). Contó con la financiación de Fundació “La Caixa” y el Ayuntamiento de Barcelona y la colaboración del Instituto Barri Besòs (IES), el Grup AFEV, el Casal Infantil Municipal “El Vaixell”, el Centre Cívic Besòs y el Centre de Serveis Socials Besòs. El proyecto se desarrolló entre enero y junio de 2011 en una clase de Tercero de ESO.

Para el desarrollo específico de los estudios de caso, entre mayo y junio de 2011 se realizaron entrevistas en profundidad a los equipos responsables de los tres proyectos (4 personas) y a jóvenes participantes (3 chicas). Estos encuentros se produjeron con:

– Toni Gassó, de Connectats y responsable de EmMou BCN Intercultural. El encuentro tuvo lugar un mes antes de la finalización de esta iniciativa.

– Pablo Herrera, Director del proyecto kdm;), del Laboratorio de Producción Audiovisual CINECITTÀ. La entrevista coincidió con el casting del personal técnico y artístico, es decir, se hizo en la primera fase de producción de la Web-serie.

6. Actualmente (26 de septiembre de 2012) puede encontrarse información en: <http://connectats.org/archives/196>

7. Más información en (26 de septiembre de 2012): <http://www.kdm.cat>

8. Puede encontrarse material en (26 de septiembre de 2012) <https://sites.google.com/site/iesbarribesosislestresrrr/le>

– Para el análisis de Joves, Identitat i Creació, se realizó una doble entrevista: a Paula Kleiman (procedente de Teleduca. Educació i Comunicació) y a Laura Cardona (miembro de Les Salonières). Se hizo coincidiendo con los últimos días del proyecto.

– Con la ayuda de los equipos responsables, fueron escogidas 3 chicas, una de cada proyecto, para ser entrevistadas. Las elegidas tenían 15, 16 y 19 años respectivamente, y todas ellas son de origen español.

En las entrevistas a las personas responsables se trataron estos cuatro bloques temáticos:

a) Datos básicos (aspectos que se han considerado a la hora de elegir el nombre, perspectivas con las que se asume la interculturalidad y el género, criterios para determinar la lengua vehicular del proyecto, motivos por los que se ha considerado pertinente el uso de las TIC, relación con las instituciones impulsoras).

a) Planteamientos previos para el logro de los objetivos (cómo se prevé trabajar alrededor de la interculturalidad/el género, cómo se plantea gestionar la participación, presencia de expertos/as en interculturalidad/género).

b) Ejecución (cómo se busca el equilibrio por edades, sexo y origen entre las personas participantes, tipo de estructura del equipo de trabajo – jerárquica u horizontal –, criterios de distribución de tareas).

c) Contenido de la Web del proyecto (criterios de selección, público al que se dirige, inclusión de publicidad, tratamiento de los temas interculturales y de género, uso de plataformas participativas digitales y aprovechamiento de las redes sociales).

Las entrevistas a las jóvenes participantes sirvieron para complementar la información aportada por los/as responsables. Pero, además, también se analizó su entorno familiar y amistoso (relaciones interculturales y de género), así como su consumo de la Web 2.0, haciendo especial hincapié en la sociabilidad digital. De esta manera, los contactos también sirvieron para la tercera fase del proyecto de investigación, cuyo objetivo era conocer mejor a las usuarias potenciales. En esta última etapa, se trabajó con una muestra de 37 chicas (de entre 15 y 26 años): el 62,1% (23) de origen migrante y el 37,9% (14) de origen español. Se aplicaron cuestionarios (por escrito) y entrevistas en profundidad.

Características más destacadas de los proyectos analizados

El Proyecto EmMou anima a jóvenes (de 14 a 18 años) a participar en talleres de creación audiovisual, que se realizan en institutos y centros cívicos, y cuyos resultados –teniendo en cuenta que el montaje final siempre corre a cargo del equipo de responsables de la iniciativa– se publican en la Web del proyecto. Desde la plataforma virtual, se anima en este sentido. En un primer momento también se quiso potenciar el envío de información y de material audiovisual realizado al margen del proyecto, pero esta opción nunca llegó a materializarse.

Sus objetivos están claramente definidos. Trata de fomentar la interacción positiva entre

jóvenes de diferentes culturas y sexos, además del conocimiento del espacio urbano y los servicios disponibles (Barcelona ciudad). De hecho, el nombre (que podría traducirse por “me motiva” o “me mueve”) apela a la necesidad de que la juventud se mueva tanto desde el punto de vista simbólico (por unos ideales) como desde el punto de vista espacial (en la ciudad).

En términos generales, esta es la dinámica de los talleres. A partir de preguntas como “¿en tu barrio hay diversidad cultural?” se abre el debate sobre el entorno espacial y social más próximo, incidiendo en la construcción de los estereotipos. A continuación, se hacen visitas y paseos por esos lugares provocando el contacto directo con personas nacidas en otros países (comerciantes, personal de hostelería...). Incluso, el proyecto incentiva la visita de jóvenes de clase social media o alta a barrios con niveles económicos inferiores, lo que de alguna manera actúa en beneficio de la cohesión social también desde el eje de las clases sociales. Todo ello se registra en vídeo (o en fotografías) para el posterior montaje y distribución en la Red.

Esta iniciativa tiene una elevada presencia en Internet. Además de su sitio web, cuenta con un perfil en Facebook, dirigido básicamente a los/las participantes en el proyecto; otro en Flickr, donde se incluyen fotografías, y un canal en Youtube.

En lo que se refiere a los aspectos negativos recogidos en este análisis, cabe destacar dos cuestiones. Por un lado, la actividad de los/las jóvenes participantes estaba más guiada de lo previsto en un primer momento (por ejemplo, se eliminó la posibilidad de enviar material audiovisual realizado al margen de los talleres para evitar la publicación de contenidos racistas en la red). Y, por otra parte, aunque se definió el catalán como lengua vehicular, en la práctica acabó dominando el uso del español.

Kdm;) consiste en la creación de una Web-serie (ficción pensada para ser consumida directamente en Internet) realizada por y para jóvenes (14 a 18 años). En los guiones se quiere reflejar las vivencias y las relaciones entre adolescentes con diferentes raíces culturales. A la hora de escoger el nombre (que se podría traducir por “¿quedamos?”) se tuvo en cuenta que es una palabra creada por la juventud (la que se emplea para establecer citas con amistades mediante mensajes SMS), que es neutra desde el punto de vista lingüístico (se puede leer tanto en catalán como en español) y que alude a un hecho positivo (las relaciones amistosas).

La principal característica de este proyecto es que ofrece un elevado nivel participativo. Ya en su inicio, en lugar de presentar una propuesta cerrada, los organizadores plantearon un proyecto abierto a la discusión a un grupo de jóvenes que acabó definiéndose como “grupo motor”. Por ejemplo, en esa fase, se rechazó el nombre propuesto (PH, Pequeño Hermano) ya que los y las participantes de esos encuentros se mostraron muy críticos por su proximidad con un programa de éxito en la televisión española en aquel momento (Gran Hermano) y por el hecho de que recordara también un símbolo químico (pH, potencial de hidrógeno). Este interés por implicar al máximo a los y las jóvenes es, al mismo tiempo, una buena estrategia para ganar su fidelidad y, así, garantizar la continuidad de un proyecto como este cuya ejecución se prolonga más allá del año. Además, la iniciativa también contempló en su inicio una importante campaña de difusión por centros educativos de la ciudad.

Entre los aspectos negativos detectados en nuestro análisis destacamos que se echó en falta una mayor preocupación por las cuestiones de género. Por ejemplo, los roles profesionales asignados en la producción de la Web-serie reproducían roles tradicionales. Una prueba: en maquillaje y vestuario, sólo mujeres. Otras cuestiones a mejorar fueron el escaso tratamiento (con poca profundidad) de cuestiones relacionadas directamente con la convivencia intercultural y la cuestión de la diversidad lingüística (mientras que los textos de la Web aparecían en catalán, la lengua dominante en los encuentros presenciales era el español).

El objetivo de Joves, Identitat i Creació, según se describía en su web, era “fomentar la creación mediante tecnologías audiovisuales, integrar aprendizajes y conocimientos que propicien la creatividad y la construcción de discursos propios, y trabajar la representación de la identidad (personal, de grupo y del Otro) empleando para ello la producción videográfica”. En su inicio el proyecto incluía la perspectiva de género – incluso, así se mencionaba en el propio título de forma explícita –, pero una vez puesto en marcha esta desapareció por diversos motivos logísticos, según nos explicaron durante las entrevistas realizadas.

La principal característica de este proyecto es la interrelación entre arte y pedagogía, una combinación que permite transmitir conocimientos de todo tipo a través de experiencias basadas en la creatividad. De hecho, en el terreno de la difusión científica, comienza a ser habitual este tipo de experiencias. Ahora bien, el análisis de este caso puso en evidencia lo difícil que puede resultar combinar creatividad y reflexión en torno a valores como la tolerancia o la convivencia, por citar dos ejemplos de nociones cuyo debate es necesario que se dé en este tipo de prácticas educacionales. Si bien es cierto que no se detectó comentarios/imágenes que pudieran tildarse de racistas en los vídeos resultantes de la propuesta, sí quedaron reflejados vídeos con un alto contenido sexista.

Reflexión final: ideas para una guía de buenas prácticas

La principal conclusión de este proyecto de investigación, y muy especialmente de la etapa explicada en este texto que comprende los tres estudios de caso, es que la educación mediática es una herramienta muy útil para la construcción de la ciudadanía, tanto en el marco escolar como fuera del mismo.

Ahora bien, resultan iniciativas muy difíciles de ejecutar, ya no sólo por la falta de recursos (económicos y humanos) que pueda darse – sobre todo, en un contexto de crisis económica como el actual –, sino también porque han de garantizar una discusión y reflexión seria en torno a nociones muy complejas y, además, en un colectivo que se encuentra en una etapa vital muy difícil. Es en la juventud cuando la necesidad de reafirmarse ante el otro suele conllevar comportamientos extremos y muy variables (COLEMAN, 1985). Sin olvidar las diferencias de género, pues la adolescencia femenina sigue estando más vinculada al mundo privado que la masculina (FEIXA, 2006).

Con la intención de contribuir en la consecución de este tipo de iniciativas, se recogen aquí las principales propuestas que resultaron de nuestra investigación. Para que los proyectos sean efectivos, resulta necesario:

- tener definidos claramente los objetivos de forma previa, para lo que se aconseja disponer de asesores/as especialistas en diversas disciplinas (antropología, sociología, comunicación...) que ayuden a diseñar cómo tratar aspectos tan complejos como la religión, la etnia o el género de una forma adecuada.
- trabajar interculturalidad y género de manera simultánea. Es necesario propiciar la interacción entre diferentes culturas considerando, al mismo tiempo, las cuestiones de género con el objetivo de evitar que la discriminación pueda ser confundida con un hecho cultural diferencial.

En la tercera fase del proyecto se registraron diferentes datos que pusieron en evidencia la urgencia de este planteamiento. Destacaremos aquí tres de ellos. En primer lugar, la experiencia migratoria suele contribuir a infravalorar esta cuestión. “En comparación con mi país, aquí no hay discriminación” es la frase que puede resumir este tipo de actitud. La legislación española en materia de derechos igualitarios está más avanzada que en algunos de los países de los que proceden, pero esta “igualdad formal” no puede asociarse automáticamente con “igualdad real”. En segundo lugar, las tareas domésticas suelen estar asumidas mayoritariamente por las mujeres en los hogares de migrantes (pueden emplear el término “tareas de hombres” para actividades como “conducir” o “llevar las bolsas de la compra”). Y, en tercer lugar, entre las magrebíes, es especialmente difícil el encuentro amistoso con chicos de sus mismas raíces culturales.

- No prescindir del encuentro presencial, a pesar de las posibilidades que permiten las TIC, pues el mundo virtual/digital ha de tratarse como una extensión del mundo físico y, en ese sentido, conviene seguir estudiando en qué medida se superponen ambos entornos. De cara a futuros estudios, nos resulta de especial interés analizar cómo se desarrollan las relaciones digitales en contextos presenciales violentos.
- Diseñar estrategias que incentiven la participación activa de los/las jóvenes y, al mismo tiempo, eviten la generación/difusión de contenidos xenófobos y/o sexistas. Así, por ejemplo, los proyectos que dan opción a que jóvenes escriban comentarios y/o publiquen material en Internet precisan de mecanismos de control y supervisión. A partir de este estudio, se detectaron tres modalidades de funcionamiento: filtrar todo tipo de información, dar prioridad a los encuentros presenciales en una primera fase de manera que quede garantizado un contenido de calidad en una fase participativa digital posterior y, por último, dar sólo cabida a los jóvenes que forman parte del proyecto.
- Gestionar la “diversidad lingüística” es una de las cuestiones más complejas, sobre todo en aquellos contextos donde conviven diferentes lenguas en desigualdad de condiciones, como sucede en Cataluña. En los tres casos estudiados, a pesar de haberse establecido el catalán como lengua vehicular, acabó primando el uso del español. Por tanto, es necesario definir estrategias claras en este sentido y asegurar la coherencia a lo

largo de toda la ejecución.

- Considerar también la necesidad de reflexionar sobre cómo abordan los medios de comunicación la alteridad. Sabemos del poder de los medios a la hora de construir imaginarios sociales (HUERTAS, 2002), pero ninguno de los proyectos educomunicativos registrados se enfoca, ni total ni parcialmente, hacia el aprendizaje de una buena recepción mediática.
- Reflexionar sobre la necesidad de dirigir estas propuestas hacia colectivos concretos, y no hacia la población migrante en general. En el contexto migratorio español, las relaciones que se perfilan como algo más sencillas son las que se producen entre latinoamericanos/as y autóctonos/as; por lo tanto, habría que trabajar más pensando en el resto (incluyendo las relaciones entre culturas diferentes a la española). Desde otros puntos de vista, también advertimos la necesidad de dar prioridad a los y las jóvenes que vivieron su infancia en el país de origen y a las chicas que conviven con su pareja. Estos dos últimos grupos sociales son los que parecen mostrar los procesos de adaptación más difíciles.
- Informar a las familias sobre los objetivos y dinámicas de estos proyectos. Algunos progenitores pueden mostrarse recelosos ante la posibilidad de que sus hijos/as participen en este tipo de actividades y conviene también lograr implicarles de alguna manera.
- Dirigirse también a jóvenes no escolarizados. Este tipo de prácticas, al no tener alguna relación más o menos directa con centros escolares, suelen dejar al margen a adolescentes que abandonaron los estudios (o que, sencillamente, nunca estuvieron escolarizados/as).

En definitiva, y quizá debido a que se trata de proyectos de muy reciente creación, se encontraron importantes deficiencias en el desarrollo de los mismos. La investigación realizada permitió registrarlas y elaborar estas indicaciones. Pero, más allá de este listado, lo que resulta realmente prioritario es asegurar una buena formación en mediación intercultural y con perspectiva de género entre los/as responsables y directores/as de los mismos.

Referencias Bibliográficas

ABELLÁN, Gemma y MAYUGO, Carme. La dimensión comunitaria de la educación en comunicación. *Revista Comunicar*, Huelva (España), vol. XVI, nº31, 129-136, 2008. Disponible en: [http://www.revistacomunicar.com/numeros_anteriores/archivospdf/31/c31-2008-01-016.pdf]. Acceso: 25 de octubre de 2011.

BILBENY, Norbert. *La identidad cosmopolita. Los límites del patriotismo en la era global*. Barcelona: Kairós, 2007.

COLEMAN, John C. *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Taurus Ediciones, 1985.

DOPICO RODRÍGUEZ, Eduardo. Alfabetización intercultural con herramientas digitales. En: Congreso Internacional de Educación Mediática y Competencia Digital, Universidad de Valladolid, (Campus de Segovia), 2011. Disponible en: [<http://educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%203/Eduardo%20Dopico%20Rodríguez.pdf>]. Acceso: 4 de febrero de 2012.

FEIXA, Carles. De jóvenes, bandas y tribus. Barcelona: Ariel, 2006.

GIMÉNEZ, Carlos. El interculturalismo: Propuesta conceptual y aplicaciones prácticas. Bilbao: Ikuspegi, Observatorio Vasco de Inmigración, 2010. Disponible en: [http://www.ikuspegi-inmigracion.net/documentos/investigacion/es/ikuspegi_cuaderno2cas.pdf]. Acceso: 15 de febrero de 2012.

GUALDA CABALLERO, Estrella (2008). Identidades, autoidentificaciones territoriales y redes sociales de adolescentes y jóvenes inmigrantes. *Portularia*, vol. VII, nº 1, 111-129, 2008. Disponible en: [<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2797213>]. Acceso: 20 de octubre de 2011.

HANNERZ, Ulf. Conexiones transnacionales. Cultura, gente y lugares. Madrid: Cátedra, 1998.

HUERTA, Amparo; FLEISCHMAN, Luciana; IBITI, Adriana, SÁEZ, Chiara y VELÁSQUEZ, Luis Felipe. Juventud, migración y cohesión social. Las relaciones entre los adolescentes migrantes y autóctonos (de entre 15 y 19 años) en el tiempo libre. Informe de una investigación financiada por el Ministerio de Trabajo e Inmigración/Observatorio Permanente de la Inmigración, 2010.

HUERTAS, Amparo; IBITI, Adriana; REGUERO, Núria y VELÁSQUEZ, Luis Felipe. Cohesió social i Joventut. Consum mediàtic i pràctiques culturals dels joves – migrants i autòctons – a Catalunya. Informe de una investigación financiada por el Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació de la Generalitat de Catalunya, 2009.

HUERTAS BAILÉN, Amparo. La audiencia investigada. Barcelona: Gedisa, 2002.

LEÓN DEL BARCO, Benito, FELIPE, Elena, GÓMEZ, Teresa, GOZALO, Magdalena y LATAS, Carlos. Socialización y autoconcepto en una muestra de alumnos inmigrantes marroquíes. *Apuntes de psicología*, vol.24, nº 1, 53-65, 2007. Disponible en: [<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2351000>]. Acceso: 20 de octubre de 2011.

PERUZZO, Cícilia (2008). Conceitos de comunicação popular, alternativa e comunitária revisitados. Reelaboraões no setor. *Palabras Clave*, vol. 11, nº 2 (diciembre), 367-379, 2008. Disponible en: [<http://dikaion.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/1503/1690>]. Acceso: 21 de junio de 2011.

REQUENA, Félix. Amigos y redes sociales. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. Siglo XXI, 1994,

RODRÍGUEZ VÁZQUEZ, Francisca María y AGUADED GÓMEZA, José Ignacio (2011). La educación mediática como eje de transmisión de valores interculturales en contextos no formales. En: Congreso Internacional de Educación Mediática y Competencia Digital, Universidad de Valladolid, (Campus de Segovia), 2011. Disponible en: [<http://educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%203/Franisca%20María%20Rodríguez%20Vázquez%20-%20José%20Ignacio%20Aguaded%20Gómez.pdf>]. Acceso: 4 de febrero de 2012.

ZAPATA-BARRERO, Ricard (2004). Multiculturalidad e inmigración. Madrid: Editorial Síntesis, 2004.