

NATIVOS DIGITALES APRENDICES DE LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL

Jacqueline Sánchez Carrero/ Enrique A. Martínez López

jsanchezcarrero@gmail.com, enrique.unia@gmail.com

Universidad de Huelva/ Universidad Internacional de Andalucía

Dra. Comunicación Audiovisual/Educación Mediática/Directora del Taller Telekids en Sevilla.

Productor y Realizador Audiovisual/ Codirector del Taller Telekids en Sevilla.

Resumen:

Mucho se afirma de los nativos digitales, pero lo cierto es que nadie nace aprendido. La siguiente comunicación presenta la más reciente experiencia del taller Telekids, una dinámica de aprendizaje destinada a niños entre 8 y 10 años de edad en relación con el universo de la producción audiovisual. La alfabetización mediática tiene ya un largo camino recorrido dilatado en múltiples experiencias, que aunque aisladas, conforman un conglomerado de prácticas dignas de ser reconocidas.

Palabras clave: alfabetización, audiovisual, niños, experiencia, producción.

Abstract:

Much has been said about the digital natives, but the truth is that nobody is born learned. The following communication has recent experience Telekids workshop, a dynamic of learning aimed at children between 8 and 10 years of age in relation to the world of audiovisual production. Media literacy has a long journey and countless experiences that, although isolated, form large group practices worthy of recognition.

Keywords: literacy, audiovisual, children, practice, production.

NATIVOS DIGITALES APRENDICES DE LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL

1.- Introducción. La Alfabetización Mediática sobre la mesa.

Mucho se afirma de los nativos digitales, pero lo cierto es que nadie nace aprendido. Desde que Prensky grabara en el 2001 el término *-nativos digitales-* en la mente de la sociedad actual¹, se puede llegar a pensar que esos niños y adolescentes que están creciendo con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación saben perfectamente cómo sacarles provecho. Inequívocamente, la mayoría de ellos conocen esas tecnologías, llegando ser tan familiares para ellos que ya forman parte de su cotidianidad. Pero eso no significa que las sepan utilizar adecuadamente ni mucho menos que conozcan las formas de sacar el mejor provecho de ellas.

En el año 1996 sembramos la semilla del Proyecto Telekids, mientras trabajábamos en una estación de televisión en Venezuela. Más de una década después hemos podido implementar esos talleres, ya con personalidad propia, en distintos colectivos en España. La finalidad siempre ha sido ayudar al niño a comprender cómo se produce el medio audiovisual y conseguir que sea él mismo quien viva la experiencia de la producción, y por tanto, de la lectura crítica audiovisual. Porque, ciertamente, a medida que producimos un documento audiovisual, aprendemos los elementos fundamentales que nos ayudan a convertirnos en receptores críticos. Esto ya viene siendo experimentado en distintos países desde hace décadas.

La visión hacia la Alfabetización Mediática ha cambiado en estos últimos 30 años. Lo que en principio fuera una modalidad de aprendizaje curiosa pero sin apoyo de ningún tipo, hoy está tomando forma definitiva, especialmente desde que el Parlamento Europeo hiciera público el concepto de Educación Mediática a finales del 2008 planteando la creación de ésta como una asignatura que ayudara al alumno a «comprender y valorar críticamente los diversos aspectos de los distintos medios de comunicación, consiguiendo filtrar certeramente la información recibida a través del torrente de datos e imágenes». Por otra parte, señaló la necesidad de capacitarlo para «la elaboración de productos mediáticos (...) como medida de formación práctica»².

Por primera vez vemos cómo nuestra apuesta por enseñar al niño la «teoría y la práctica» cobra importancia, quedando atrás antiguas tendencias en la que se aseguraba que no era necesario de que el niño viviera la experiencia de la producción puesto que bastaba con que aprendiera cómo ver el cine y la televisión. Actualmente la idea de que el niño aprende mucho más a ser crítico cuando produce y se percata de los pormenores del proceso, está ya generalizada. Lo que más interesa ahora es hacer factible los programas de educación mediática en el currículo escolar, y en general, posibilitar el

¹ Puede consultar el documento original: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

² Puede leerse en: http://www.europarl.europa.eu/news/expert/infopress_page/037-44615-350-12-51-906-20081216IPR44614-15-12-2008-2008-false/default_es.htm

desarrollo del ciudadano para acercarse críticamente a los medios de comunicación para aprovecharlos, bien sea para educarse o entretenerse.

La idea de la educación mediática comenzó a encaminarse cuando en 1982, en la declaración de Grünwald³ la UNESCO señaló: «el sistema político y el sistema educativo han de reconocer su obligación de promover entre sus ciudadanos una comprensión crítica del fenómeno de la comunicación». Así, se conforma una tríada de principios básicos que hoy la UNESCO define:

- Pensamiento crítico: abarca la lectura, comprensión e interpretación de la información y sus fuentes. Aquí el énfasis está en el proceso de recepción y la lectura.

- La apropiación de los medios de comunicación: trabajar con los medios y hacerlos «propios», utilizándolos de manera autónoma y con plena conciencia. El énfasis en este caso está puesto en la motivación, en la producción, en el proceso de creación.

- Intervención y participación en la esfera pública: la ciudadanía activa y comprometida interviene en el debate público y en la orientación de la acción social a través de los medios de comunicación. El énfasis está puesto en la participación.

En distintos escenarios se están fortaleciendo estos conceptos. La Comisión Europea, por su parte, publicó en verano de 2009 las recomendaciones «sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento incluyente»⁴. No obstante no todo está tan claro en materia de conceptos. En octubre de 2009 se llevó a cabo en Bellaria Igea-Marina (Italia) el Segundo Congreso de *Media Literacy* en Europa. El documento redactado finalmente titulado *Media literacy in Europe: controversies, challenges and perspectives*⁵ lo pone de manifiesto. David Buckingham apuesta por la formación de competencias mediáticas fundamentales para la ciudadanía como por ejemplo «desarrollar habilidades en el manejo de la tecnología, proteger a los niños frente a contenidos nocivos, desarrollar una conciencia de los riesgos en la Red y promover la libre creatividad y la expresión artística mediante el uso de nuevos medios de comunicación...» (Buckingham, 2009. 14-15).

En la más reciente reunión -en noviembre de 2009- sobre Educación Mediática, realizada en el Senado español y convocada la *European Association for Viewers Interests* (EAVI), se puso de manifiesto un cúmulo de necesidades de actuación. José Manuel Pérez Tornero, que lidera el *Study on the current trends and approaches on Media Literacy in Europe*⁶ para conocer las tendencias en materia de alfabetización mediática en la Unión Europea, declaró: «Europa coloca en el centro de la Regulación del sistema audiovisual la obligación de los estados de promover la alfabetización mediática de sus ciudadanos. Pasa a centrarse en el usuario, en el ciudadano, que deja de ser un punto de llegada del mensaje para generar su propio discurso de participación». Con esto queda claro la unificación de distintas instituciones en cuanto a la necesidad de implementar la alfabetización mediática, sacándola

³ Puede ver un extracto en: http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/MEDIA_S.PDF

⁴ Consúltelas en: http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/recom/c_2009_6464_es.pdf

⁵ Puede leerlo en: http://www.euromeduc.eu/IMG/pdf/Euromeduc_ENG.pdf

⁶ http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/studies/eavi_final_report_criteriaml_en.pdf

así del carrusel de experiencias aisladas que hasta ahora se han efectuado en miles de prácticas alrededor del mundo.

Niños aprendices de la producción y lectura crítica audiovisual

Telekids es un proyecto de enseñanza audiovisual que tuvo sus inicios en Venezuela, en el año 1996. Su objetivo principal es capacitar a niños a partir de 8 años de edad en la producción y lectura crítica de cine y televisión. En la actualidad, continuamos impartiendo talleres guiados por un material didáctico de creación propia -al cual nos referiremos en el siguiente apartado-, que es el producto de todos estos años de prácticas con niños de ambos países: venezolanos y españoles. Aunado a esto hemos tenido algunas experiencias de educación audiovisual con colectivos específicos como son el gitano y los niños y adolescentes inmigrantes en España. La señal que ha distinguido a Telekids desde un comienzo es la atención a cada uno de los integrantes del taller para conseguir su comprensión del proceso audiovisual. De allí que nuestros grupos no exceden de 15 miembros, que a su vez, son divididos en dos subgrupos.

El taller al que haremos referencia tuvo lugar en el Colegio María Auxiliadora Salesianas de Sevilla durante un cuatrimestre del curso 2008-2009 con niños de 10 años pertenecientes al 5º nivel de primaria. El grupo de alumnos -14 en total- fue dividido en dos para atender mejor sus necesidades de aprendizaje. El primer paso que damos en Telekids es el conocer lo que piensan acerca de la televisión. Para ello responden a una encuesta sobre sus preferencias de programación. En este caso se trató de un grupo homogéneo con gusto hacia los espacios que tratan aspectos sobre la magia y que tienen a *Hanna Montana* como su serie preferida. Les gustaría ver más musicales, programas sobre videojuegos y piensan que los documentales de animales son de los que más han aprendido en televisión. Algunos hicieron hincapié en querer ver más programas sobre «cómo se hacen películas haciendo uso del teléfono móvil», o simplemente, «cómo es el mundo detrás de las cámaras del cine o de la televisión». Este hecho se evidenció en la primera entrevista que les grabamos para que perdieran el miedo a desenvolverse delante de la cámara.

Otra de las actividades en el taller es obtener su opinión sobre la televisión a través de un dibujo. La mayoría de ellas incluían palabras o frases aprendidas sobre lo bueno y lo malo de la televisión. Otros incluían un plató en el que aparecía el cámara, un director y una escena con varios participantes. Después del taller de producción notamos cómo destacan en todos focos de iluminación e incluso el cableado de las cámaras. Vemos en la figura 1 el dibujo de Carmen, de 10 años de edad, el cual hemos dividido en dos partes para una mejor visualización. Podemos observar distintos escenarios del universo televisivo. En uno, que es el plató, intervienen el cámara, la presentadora de noticias y le está avisando que ya está «al aire». Observamos también un foco de iluminación y, a modo de broma, un técnico de sonido sosteniendo «de cabeza» el micrófono colgado desde el techo. En la otra parte del dibujo - originalmente en una misma página- se puede ver cómo ha expresado su idea de una cabina de realización. Está la realizadora y la operadora ante la mesa técnica recibiendo sus órdenes. Al fondo se puede ver, detrás del cristal, la

escena del plató. Esto supone una clara comprensión del tema planteado en el taller de producción en el cual se explica las funciones y el proceso de producción de un programa de noticias.

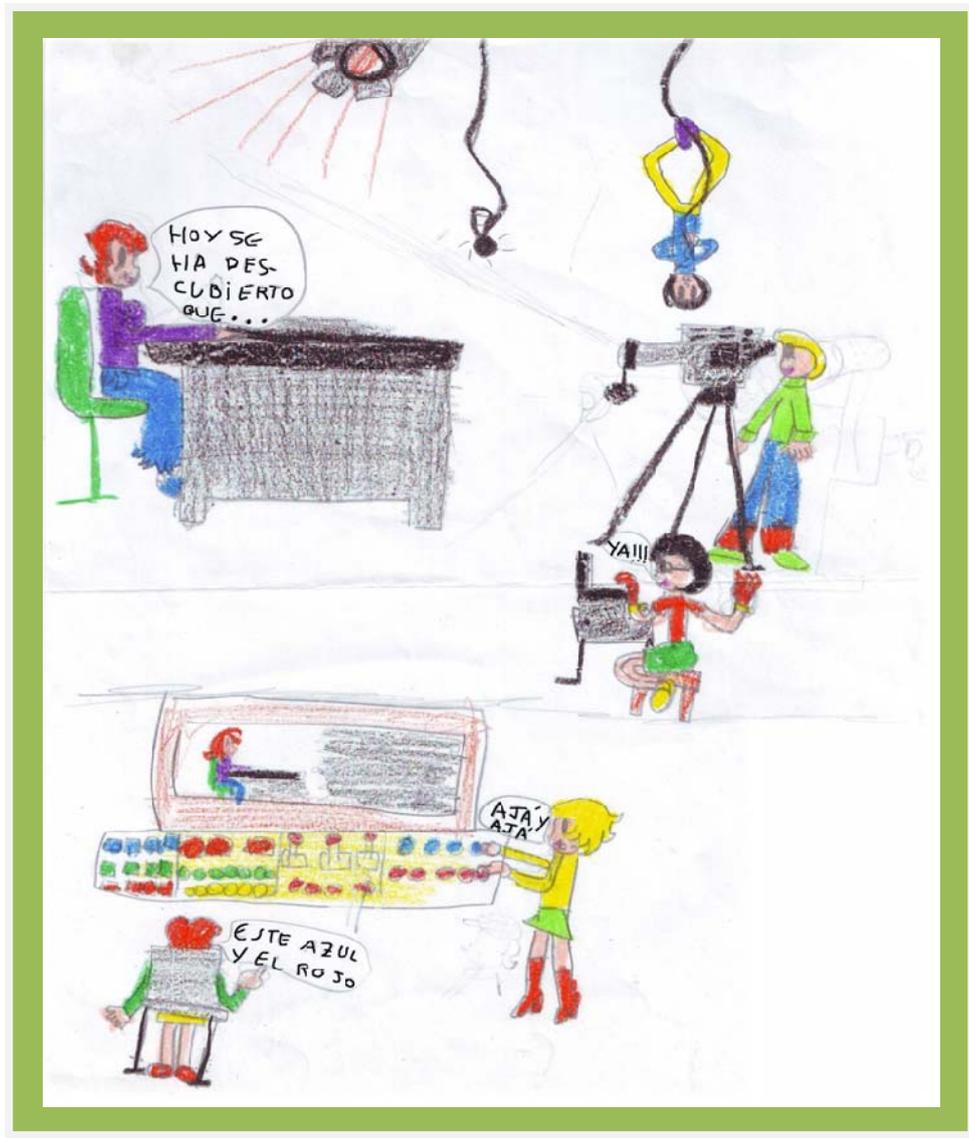


Figura 1. Dibujo realizado por Carmen, de 10 años, sobre su idea de la televisión después de haber recibido el taller de producción.

El *Story Board* es conocido como una historia contada en viñetas con indicación de planos y sonidos. Resulta ser una herramienta muy útil a la hora de enfrentar el guión con un grupo de chavales aprendices. En este caso, vale la pena subrayar el ejercicio de *Story Board* encargado al grupo para un anuncio de *Coca Cola*. Las historias fueron disímiles aunque siempre con un foco de atención para el consumidor. Elaboraron historias cuyo argumento principal estaba basado en el precio, otras en la realización de sueños o en las posibilidades de consumo del producto. En éste último caso se sitúa el *Story* de Paula que, a pesar del producto indicado, mantiene su afecto y ternura por los animales:

- 1.- Era una niña que compra una botella de Coca Cola (Plano Medio Abierto)
- 2.- A la niña se le cae la botella (Plano Medio Abierto)
- 3.- Cerca de allí había unos pajaritos, se acercaron y la robaron [bebieron de ella en el suelo] (Plano General Abierto)
- 4.- Unos perros vinieron también y la probaron (Plano General Abierto)
- 5.- Los gatos también y la probaron (Plano General Abierto)
- 6.- La Coca Cola es buena para todos. Cómprala. (Plano Detalle).

Paula supo transmitir al resto de sus compañeros la idea principal que quería para el producto, aun cuando su selección de planos no era la más indicada.

Claudia, por su parte, utilizó otro tipo de ingenio, el de la atracción proyectada por el producto, que se traduce en la siguiente historia:

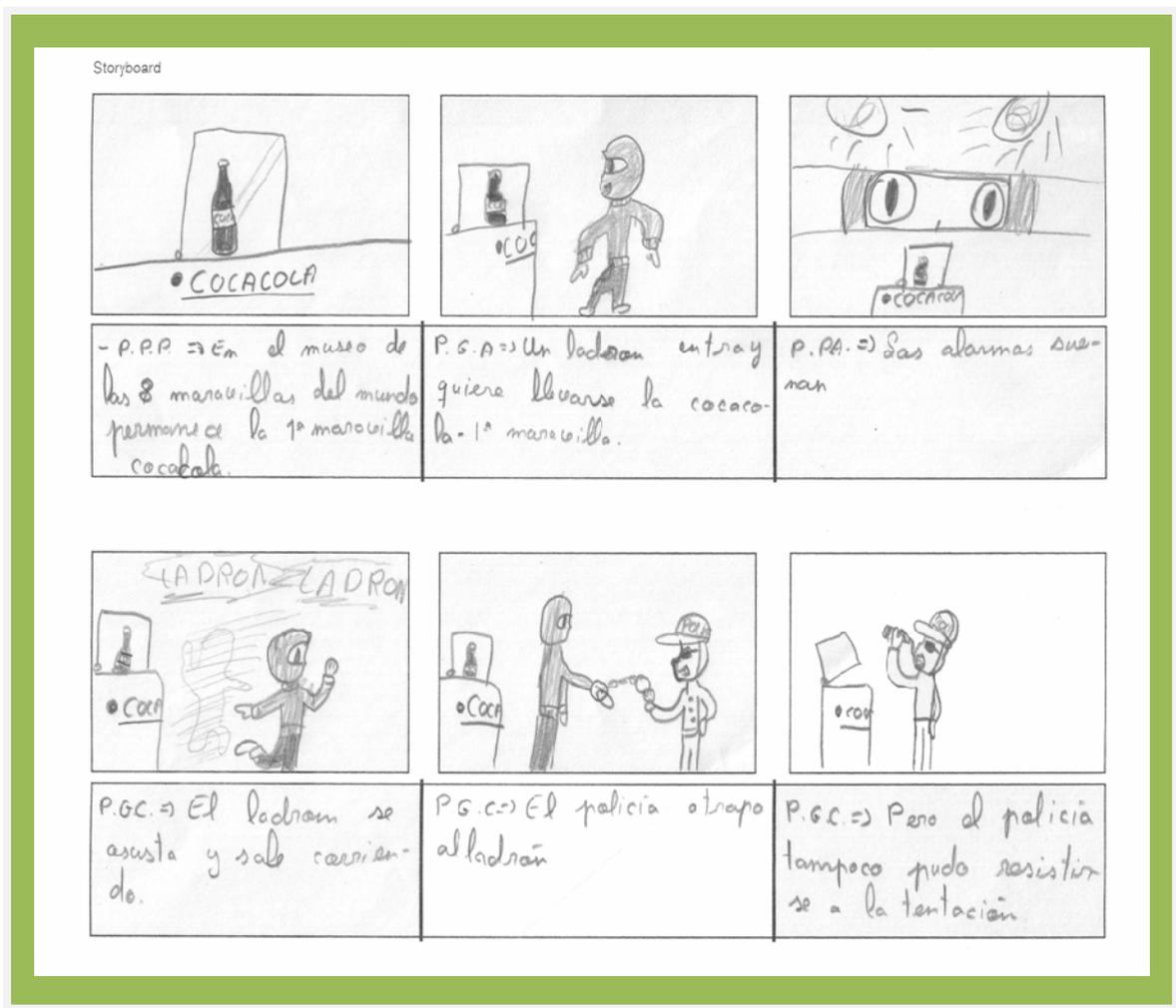


Figura 2. Story Board de Coca Cola realizado por Claudia, de 10 años.

- 1.- En el Museo de las 8 Maravillas del Mundo, permanece la 1ª maravilla: la Coca Cola (Primerísimo Primer Plano).
- 2.- Un ladrón entra y quiere llevarse la Coca Cola, la 1ª maravilla (Plano General Abierto).
- 3.- Las alarmas suenan (Primer Plano).
- 4.- El ladrón se asusta y sale corriendo (Plano General Cerrado).
- 5.- El policía atrapa al ladrón (Plano General Cerrado).
- 6.- Pero el policía tampoco pudo resistirse a la tentación (Plano General Cerrado).

Naturalmente, la mejor parte fue la exposición de su presentación por parte de cada uno de los miembros del grupo. Hubieron de justificar su argumento, cada uno de los planos y la elección de las frases, aparte de escuchar la crítica constructiva de sus compañeros.

A esto le siguió la propuesta de temas para guiones literarios que ellos mismos tendrían que redactar. Para esta fecha ya los niños, lógicamente, habían superado el taller de cámara, el de producción y avanzaban en el taller de guión. La idea principal en esta etapa era identificar el tipo de historia que cada uno de los grupos tendría que producir como proyecto final del taller en cuanto a la producción se refiere. Recibimos historias fundamentadas en el tema planteado: las nuevas tecnologías de la comunicación. Los títulos y las ideas más importantes fueron los siguientes:

- 1.- *El secuestro de Pablo*: un niño que recibe un correo electrónico de un desconocido es secuestrado y posteriormente salvado por sus amigos que aprendieron la lección de no citarse con desconocidos que conocen en la Red.
- 2.- *Tuercas el amigo robot*: unos niños lograron construir un robot siguiendo instrucciones que consiguieron en Internet.
- 3.- *Un regalo muy especial*: los Reyes Magos premian a una niña con una cámara de vídeo por haber dado la mitad de sus juguetes a los más necesitados.
- 4.- *Estrella 3000*: es la historia del teléfono móvil contada en primera persona por el móvil llamado así, Estrella 3000.

Nos llamaron la atención otras propuestas, que aunque no siempre incluían nuevas tecnologías, contaban con elementos clave en la redacción de un guión. Ejemplo de ello es la historia de Javier, titulada *Mi amigo el radioaficionado*, en el que planteaba el problema de la soledad y de su superación gracias al uso de un equipo de radio aficionado. Señala que «gracias a eso la tecnología le ayudó a valorar y respetar muchas maneras de pensar y de vivir» y finaliza con una frase que lleva a la reflexión: «la tecnología

nos sirve para ser más humanos y para comprender y conocer más a los demás». Idea contraria a lo que sostienen algunas corrientes sobre la inhumanización de las personas frente a las nuevas formas de comunicación.

Pero, indudablemente, los guiones que agruparon más votaciones para ser producidos finalmente por cada uno de los grupos fueron: *Amigas inesperadas* y *La casa tecnológica*.

A la lectura del guión literario ante todos los miembros del equipo le siguió la elaboración del plan de producción, del que dependía el trabajo de cada uno. Esta tarea representó una seria actividad para ellos puesto que daba respuesta a las inquietudes que tenían en relación a cómo harían el trabajo: ¿cuándo lo haremos?, ¿dónde grabaremos las escenas?, ¿quiénes serán los personajes?, ¿qué tiene que hacer exactamente el cámara? El Plan de producción cumple la función de ver plasmada en un solo documento toda la organización de la producción, así que constituyó una fase muy importante de todo el proceso de aprendizaje. Posteriormente, recibieron instrucciones para llevar a cabo otras funciones básicas de la producción, tales como: el casting, la búsqueda de localizaciones, el cálculo del presupuesto e incluso la redacción de los créditos de cada uno de los cortometrajes.

Para la selección de los actores -el casting- no hubo mayor problema pues decidieron repartirse entre ellos esta función. Ensayaron los diálogos y escogieron su vestuario. La búsqueda de las localizaciones requirió más supervisión pues aunque intuían dónde situar la cámara, desconocían las distancias entre otros requerimientos que afloraron justo en el momento de la grabación. Pero, calcular el presupuesto fue una tarea novedosa para los productores. Se les facilitó un formato con los rubros ya establecidos para que rellenaran con más facilidad. No fue sino hasta entonces cuando se concienciaron de los tipos de costos que conllevaba la realización de un cortometraje. Damos cierta libertad para que dedujeran dichos costos, que en la realidad no se llevarían a efecto pero que era necesario que conocieran. Lo mismo ocurrió con el formato Hoja de Citas, el cual fue utilizado simbólicamente para invitar a los actores a personarse en el set de grabación a una hora determinada y con un vestuario específico.

Entretanto, adaptaron las historias que habían escrito en clave de cuento a un guión literario y posteriormente a uno técnico. Esta fase del taller cobra importancia puesto de ello depende en gran parte el éxito de la producción. En el caso de *Amigas Inesperadas* el paso de más difícil consecución fue la redacción de los diálogos de manera que congregara todas las ideas que habían moldeado en el cuento. En este caso la historia contaba lo que sucedía con dos compañeras de estudio -una apegada a su ordenador y la otra al deporte-, que aprenden a compartir sus actividades mutuamente y valorar más la amistad. El proceso de grabación fue fácilmente comprendido por el grupo, puesto que tanto Claudia, que cumplía funciones de cámara y dirección, como Paula y Mariela, las actrices, mostraron habilidades innatas. No obstante, en este equipo Claudia compartió la dirección con un niño de menor edad, Luka de 9 años -el novato del grupo-, que fue aceptado por su marcado interés hacia el

mundo cinematográfico. Luka se mostró hábil en la escritura de cuentos y detrás de la cámara, pero no tanto como director.

El segundo corto titulado *La casa Tecnológica* fue más claro tanto en el planteamiento inicial como en el desarrollo de la producción. La historia versaba sobre una familia que, después de mudarse continuamente de casa, consiguió una que le gustaba en la que todo estaba controlado por un ordenador central. Un incidente con uno de los niños en ese ordenador hace que éste domine todos los aparatos de la casa asustando a la familia. El guión literario fue adaptado al técnico por parte de Pablo sin complicación alguna. Una de sus partes es la siguiente:

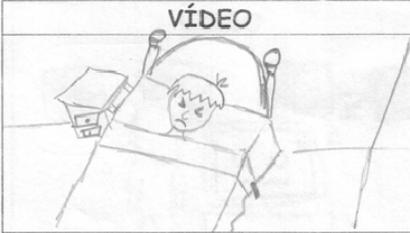
GUIÓN TÉCNICO: <u>la casa tecnológica</u> Página <u>2</u> de <u>3</u>	
VÍDEO	AUDIO
	Mamá te dije sin chili - hermano Mayor X no le ti F.M.C.
	Fa, ja, ja, ... - ordenador P.M.
	Bii, ¿quién es? - Marcos Hola Marcos soy Sofia - Sofia ¿Puedes venir por favor? - Sofia Si, claro - Marcos P.M.A
	El ordenador central se ha vuelto loco. ¿Me ayudas a desconectarlo? - Sofia Cuenta conmigo - Marcos - P.M.A
	Muxilioso - Marcos No temas te salvare - Sofia P.A

Figura 3. Guión Técnico realizado por Pablo, de 10 años, uno de los codirectores del cortometraje *La casa tecnológica*.

Guillermo, el cámara de la película, estuvo atento a nuestra asesoría y Carmen, la productora, también se mostró dispuesta a resolver los detalles que surgieron a última hora. Ana y Pablo resultaron ser excelentes directores y editores. Junto con los ayudantes de producción elaboraron el listado de créditos que anexaron al montaje final. La edición constituyó un interesante paso en el cual notamos su desenvolvimiento ante el ordenador. Hay que reconocer que el acercamiento previo a través de distintas tareas cumplidas para el colegio, les simplificó la comprensión de esta fase de la postproducción. La toma de decisión de las tomas finales requirió esfuerzo por parte de ambos grupos pero el proceso concreto de la edición fue en general tarea inteligible y rápida ya que contaban con la ayuda del guión técnico actualizado con los últimos cambios como por ejemplo dibujar un rostro para ponerlo en la pantalla del ordenador convirtiéndolo así en un personaje maléfico. Los equipos también estuvieron atentos a otros aspectos técnicos como fueron las fuentes de iluminación y el sonido, aunque de éste último no se percataban demasiado debido a que era el cámara el que estaba captando el volumen a través de los audífonos.

Otra fase que cumplieron los niños durante el taller fue la lectura crítica de varios géneros audiovisuales. Para ello visionaban el episodio -escogido según sus propios gustos- y posteriormente respondían a un cuestionario que era discutido luego con el grupo. En cuanto a Series de TV la mejor recepción la obtuvieron de *Hanna Montana*. Reconocieron el tema general, el argumento del episodio, algunos de los planos de cámara, la presencia de música y efectos sonoros, el vestuario y opinaron sobre el comportamiento de los personajes. Sin embargo, un 38% de ellos no fue capaz de identificar el mensaje que se quería transmitir y en el mismo porcentaje se presentaba el grupo que no diferenciaba fantasía de realidad.

Contrariamente, en los dibujos animados no presentaron mayor dificultad para reconocer personajes principales y secundarios en sus roles de amigos o enemigos ni tampoco para identificar el mensaje que transmitían los episodios. Sólo un 20% aproximadamente presentó dificultades para catalogar la historia como realidad o fantasía. Pero, sin lugar a dudas, fueron los anuncios de televisión los que más atrajeron al grupo en esta actividad de recepción crítica. Eran competencia para observar las características del producto, su utilidad, el nicho de público al que estaba dirigido, detalles como la música o algún plano o movimiento de cámara. La mitad del grupo supo identificar el slogan utilizado para aumentar el grado de recordación del producto.

Los resultados de este taller no distan mucho de los alcanzados desde los inicios de nuestro proyecto Telekids: por una parte, los niños pueden comprender mejor un documento audiovisual -su estructura y significado- si experimentan el proceso de creación y producción audiovisual; y por otra parte, los niños quieren obtener una prosecución de su aprendizaje, desean una progresión tanto en los trabajos que producen como en el hecho de mostrarlos a la audiencia para la cual han sido creados. Lo lamentable es que, a menos que se trate de instituciones con apoyo gubernamental, la mayoría de experiencias acaban al cabo de corto tiempo lo que no deja más en sus mentes que un buen recuerdo de cuando jugaron a ser pequeños directores.

3.- Componentes infalibles de un taller de alfabetización audiovisual infantil

A lo largo de todos estos años de prácticas del audiovisual con los niños hemos podido reunir una serie de conocimientos acerca de la manera de dictar o implementar un taller audiovisual destinado a ellos. El método que actualmente seguimos es el que recogemos en la guía *Los secretos de la Tele: manual de alfabetización televisiva para niños y maestro*⁷, el cual incluye un CD ROM interactivo para el uso exclusivo de los chicos.

En el manual se despliegan cada uno de los talleres que tratan el tema de la producción y de la recepción crítica audiovisual. Lo primero que se recomienda a un tutor o maestro que desea impartir este tipo de enseñanza es que constituya equipos no más de 10 miembros, ya que puede dividirlo en dos y conformar un par de equipos de trabajo. Es la manera más provechosa tanto para el maestro como para el alumno. Posteriormente, ha de designar funciones. Normalmente el guionista cumple, a la par, funciones de director. Luego son necesarios un productor, un cámara, un asistente de sonido e iluminación y un ayudante de producción que realmente compartirá actividades con el productor.

En segundo lugar es aconsejable seguir un método determinado. Algunos centros deciden dar la libertad al alumno de hacer su propio cuaderno de trabajo, otros efectúan la práctica y luego intentan sentar al niño frente al televisor para mostrarles cómo se debe hacer una crítica de un programa. Nosotros preferimos, tal como señalamos en *Los secretos de la tele*, impartir ambos talleres simultáneamente, es decir, a medida que progresamos en la producción iniciamos también el avance en el camino de la lectura crítica.

Taller de Producción
Lectura crítica de Dibujos Animados

1

Taller de Cámara
Lectura crítica de Películas

2

Taller de Guión
Lectura crítica de Series de TV

3

Taller de Sonido e Iluminación
Lectura crítica de Anuncios de TV

4

Taller de Edición Digital
Lectura crítica de informativos⁸

5

⁷ Sánchez Carrero, J. y Martínez López, E. (2009): *Los secretos de la tele: manual de alfabetización televisiva para niños y maestros* (Aconcagua).

⁸ La lectura crítica de informativos –o parte de ellos- se suele impartir en talleres de 50 horas.

De ese modo, vamos poniendo en evidencia lo que aprendemos en la teoría. Al finalizar cada taller iniciamos el visionado de los distintos géneros, respondemos a la encuesta y debatimos, tratando de relacionar los contenidos de esa sesión con los del vídeo o película que hayamos visto.

Otros datos que llevan al éxito de un taller de este tipo es proceder como si se tratara de un medio de comunicación real. Es decir, si van a hacer un programa de televisión el grupo debería vivenciar lo que sucede en un plató de televisión: control del tiempo, escaso margen de repetición y resultados, a lo menos, suficientes para ser presentados ante la audiencia correspondiente. Si se trata de una película, entonces, el grupo ha de tener en cuenta los pormenores de un set de filmación, tales como: tiempo cronometrado debido a los costos, uso de planos cercanos, fidelidad al plan de producción, etc. La responsabilidad de cada grupo y el reconocimiento de sus errores también forman parte de los contenidos del taller. La exhibición final -ante los padres o la comunidad educativa- suele tener un «final feliz» debido a que la mayoría reconoce como importante el papel del niño como productor audiovisual. Es significativo que se finalice la actividad con la publicación de sus trabajos porque eso le proporcionará también una noción el respeto por el trabajo del otro.



Javier, Carmen (productores) y Guillermo (cámara) durante el rodaje de *La casa tecnológica*.

Pablo, Ana y Sandra deciden qué tomas han de seleccionar para el montaje final del cortometraje.



Finalmente, *La casa Tecnológica* fue exhibida en el XIII Festival Internacional de TV de Barcelona el 18 de noviembre de 2009⁹.

Desde distintas entidades se están diseñando materiales didácticos, incluso para la Red, con el fin de que los más pequeños se adueñen de la práctica audiovisual. Ejemplo de ello es el *Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals*¹⁰, elaborado por la Unesco en el 2006, y el cúmulo de recursos que publica semanalmente el repositorio de Alianza de las Civilizaciones en su apartado de Alfabetización Mediática¹¹. Lo cierto es que todo parece apuntar a la aplicación y sostenibilidad de este tipo de educación que urge incluirse en el currículo escolar. Y es que, tal como advirtió Pérez Tornero, «no habrá ciudadanía democrática si no hay un nuevo estado de ciudadanía mediática». Cada ciudadano ha de ejercer su derecho «con y ante» los medios de comunicación y ayudar a que los demás lo ejerzan¹².

Referencias bibliográficas

FRAU-MEITS, D. (2006): «Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals». Paris: UNESCO. [Última consulta: 15/03/2010]:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278e.pdf>

OETI (2009): *Revista Paideia TV*. Barcelona: OETI.

PARLAMENTO EUROPEO (2008): «El PE sugiere introducir una asignatura de "educación mediática" en las escuelas europeas». Ref.: 20081216IPR44614 [Última consulta: 15/03/2010]:
<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?language=ES&type=IM-PRESS&reference=20081216IPR44614>

PEREZ TORNERO, J.M. *Study on the current trends and approaches on Media Literacy in Europe*. Bruselas: EAVI. [Última consulta: 15/03/2010]:
http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/studies/eavi_final_report_criteria_en.pdf

PRENSKY, M. (2001): «Digital Natives». *From On de Horizon*, MCB University Press, p. 1-6. [Última consulta: 15/03/2010]:
http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-The_Emerging_Online_Life_of_the_Digital_Native-03.pdf

⁹ Puede ver la referencia a este cortometraje y muchos otros en la Revista Paidea TV.

¹⁰ Este recurso didáctico ha sido editado por Divina Frau-Meigs e incluye un apartado para niños pero también para otros para padres y maestros. Puede verse en:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278e.pdf>

¹¹ Jordi Torrent lidera este trabajo en la Red que acumula una serie de propuestas y eventos relacionadas con la Alfabetización Mediática. Véase:
<http://www.aocmedialiteracy.org/index.php?lang=spanish>

¹² Declaración de José Manuel Pérez Tornero durante la *III Conferencia Internacional EAVI: Participación cívica a través de los medios de comunicación* llevada a efecto en el Senado español el 25 y 26 de noviembre de 2009.

REDING, V. (2009): «Recomendación de la Comisión sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento incluyente». Bruselas: *Comisión Europea*. [Última consulta: 15/03/2010]: http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/recom/c_2009_6464_es.pdf

SÁNCHEZ CARRERO, J.; MARTÍNEZ LÓPEZ, E. (2009). *Los secretos de la tele: manual de alfabetización televisiva para niños y maestros*. Sevilla: Aconcagua.

UNESCO (1982): «Declaración de Grünwald sobre la educación relativa A los medios de comunicación». UNESCO. [Última consulta: 15/03/2010]: http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/MEDIA_S.PDF

VERNIERS, P. (2009): *Media literacy in Europe Controversies, challenges and perspectives*. Bruselas: Edumeduc. [Última consulta: 15/03/2010]: http://www.euromeduc.eu/IMG/pdf/Euromeduc_ENG.pdf