

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Facultat de Filologia, Traducció i Comunicació

DEPARTAMENT DE TEORIA DELS LENGUATGES
I CIÈNCIES DE LA COMUNICACIÓ

PROGRAMA DE DOCTORADO INTERDISCIPLINAR EN COMUNICACIÓN



POLÍTICAS EDUCATIVAS Y EDUCACIÓN AUDIOVISUAL.

CINEMA JOVE

Teresa Aguilar Solves

Dirigida por

Dr. José María Bernardo Paniagua

Dr. Nel·lo Pellisser Rossell

Valencia, 2017.

Índice

1. Introducción	[7-12]
2. Acotaciones epistemológicas y metodológicas	[13-40]
2.1. El modelo de estudio. Un paradigma complejo.	15
2.2. El objeto de la investigación.	20
2.3. El método y las técnicas de investigación.	22
2.3.1. El método hipotético-deductivo.	22
2.3.2. La hipótesis de trabajo.	23
2.3.3. Las fuentes y el corpus de la investigación.	23
2.3.4. Pautas para el análisis de los cortometrajes.	26
3. La sociedad red, la cultura audiovisual y la educación mediática.	[41-112]
3.1. Delimitación de la sociedad red.	43
3.2. La cultura audiovisual y la educación mediática.	44
3.3. El debate sobre la alfabetización mediática.	61
3.4. La educación mediática en los currículos escolares.	70
3.4.1. Algunas cuestiones previas.	70
3.4.2. Políticas comunicativas y educativas.	77
3.4.2.1. Políticas europeas.	80
3.4.2.2. Políticas españolas.	87
3.4.2.3. La educación mediática y el currículo escolar español.	95
4. Cinema Jove. Relevancia creativa y educativa.	[113-296]
4.1. Contexto cultural y cinematográfico. Los festivales de cine en España.	115
4.2. Cinema Jove.	174
4.2.1. Las fuentes del estudio.	174
4.2.2. El origen y la consolidación de Cinema Jove.	176
4.2.3. La producción fílmica en Cinema Jove.	183
4.2.4. El análisis de los cortometrajes.	201
5. Conclusiones	297
6. Bibliografía	309
7. Anexos	323

A David, por todo y por tanto.

1

Introducción

1. Introducción

El tema fundamental y el objeto de esta tesis doctoral es el estudio de la dimensión educativa y comunicativa del festival *Cinema Jove*. En otros términos, se pretende analizar e interpretar los productos que conforman ese festival y, por eso mismo, centrar la atención tanto en los procesos de producción, que se enmarcan en una dinámica en cierto modo institucional. Además, por más que dicha dinámica supera con creces la acción institucional, es preciso incidir en las carencias de las programaciones curriculares institucionales ya que, sin duda, hasta el momento, las políticas educativas no han sido capaces, o no lo han intentado, plasmar las auténticas exigencias de la enseñanza y el aprendizaje de los diferentes ámbitos y aspectos de la comunicación, en este caso la audiovisual y, más específicamente, la cinematográfica.

El objetivo que se persigue con este trabajo de investigación es, por una parte, y como es lógico, profundizar en el estudio del objeto que se ha enunciado anteriormente. Por otra, establecer las conexiones pertinentes entre el apartado anterior y las exigencias educativas y didácticas que conlleva el sistema social actual definido, entre otras cosas, por las peculiaridades y determinaciones comunicativas y comunicativo-audiovisuales que delimita la interacción social actual y que, por lo mismo, han de ser integradas en los currículos educativos de la educación Primaria y Secundaria en los que, sin duda, debe ocupar un lugar preferencial, quizás el mismo que corresponde a lo que en esos currículos se define como troncalidad. Precisamente por eso, dentro de los objetivos hay que incluir también, al menos como factor contextual, una aproximación crítica tanto a los proyectos curriculares en general como a los diseños de materias específicas que conforman los currículos relacionados con la comunicación audiovisual.

Las acotaciones sobre el objeto y los objetivos de esta tesis doctoral conducen a establecer un proceso de trabajo que será explicado en sus justos términos en el epígrafe siguiente dedicado específicamente a los supuestos epistemológicos y a la dinámica metodológica. No obstante, conviene incidir en esta introducción en algunos de los rasgos programáticos que definen el desarrollo de esta investigación; entre otros, los que hacen referencia al modelo o paradigma de investigación, a la delimitación más específica del objeto, a la formulación de la hipótesis desde la que

se realiza la aproximación a dicho objeto, al método y técnicas de investigación, al corpus sobre el que se construye la verificación de la hipótesis. Como apartado final se realizará la presentación de los epígrafes de que constará esta investigación.

Por lo que respecta tanto a la elección de paradigma con el que se representa, analiza e interpreta el objeto seleccionado, es preciso conceder relevancia a una cuestión previa de una trascendencia especial como es la alusión anterior a las dimensiones que definen el objeto, la educativa y la comunicativa, ya que constituyen el punto de partida para hablar de la complejidad del mismo debido tanto a su caracterización como a su carácter epistemológico.

La adecuación y eficacia del paradigma deriva en cualquier investigación de la propia aproximación al objeto en todas sus dimensiones e implicaciones y, por ello, es necesario compaginar e interrelacionar las exigencias de los paradigmas educativos y comunicativos. No obstante, y más allá de lo que se especifique posteriormente, conviene poner de relieve en esta introducción el supuesto básico que proviene de asumir que el estudio de la producción generada en *Cinema Jove* se enmarca, por una parte, en la estructura y dinámica de la política educativa proveniente del ámbito institucional responsable de la planificación educativa y de la didáctica y aprendizaje del audiovisual. Por otra parte, en el ámbito específico de la comunicación audiovisual y, más concretamente, en las teorías y paradigmas de los que se deriva la plasmación concreta en los modelos y métodos de análisis de los textos audiovisuales que conforman el corpus sobre el que se basa la verificación de la hipótesis.

Un complemento indispensable de lo anterior es la elección de una metodología, en este caso hipotético deductiva, como rectora del proceso de investigación en sus diferentes fases. Esto es, la delimitación del objeto, en cuanto selección de una parcela limitada de una realidad más genérica y extensa, se realiza a partir de los supuestos epistemológicos que establece el paradigma y de las pautas provenientes del método de investigación.

Acorde, pues, con lo anterior, conviene reiterar que el objeto de esta tesis hace referencia fundamentalmente al análisis e interpretación de la producción exhibida en el festival *Cinema Jove*. Al mismo tiempo, es preciso completar esa operación con el estudio de esos textos audiovisuales, filmicos, con las determinaciones e

implicaciones provenientes del contexto social, educativo y comunicativo en el que se enmarca dicha producción. Es decir, en ella se ponen de manifiesto los logros, las carencias y, sobre todo, las prospecciones educativas y curriculares en tanto en cuanto contribuyen, o no, a la generación de alumnos competentes como ciudadanos para su participación crítica en una sociedad en la que la información y la comunicación audiovisual son factores determinantes.

La delimitación anterior del objeto de estudio se complementa a lo largo del proceso de esta investigación con la selección del método de investigación hipotético-deductivo. Esto es, la perspectiva de la aproximación al objeto se concreta a partir de la formulación de una hipótesis que define más específicamente el objeto marca sus auténticos límites.

A su vez, el resultado del análisis e interpretación de una determinada (y muy limitada) producción escolar generada en un ámbito institucional puede conducir a pensar en términos generales en la insuficiencia, inadecuación e ineficacia del proceso educativo relacionado con la competencia audiovisual de los futuros ciudadanos que esa sociedad denomina “audiovisual” “de la información”, “digital”, “red”, etc.... En cierto modo, se puede observar que existe una grave carencia en la práctica educativa o educomunicativa que, en modo alguno, puede suplirse por el voluntarismo que definen las producciones y las creaciones audiovisuales, filmicas, que se estudian en este trabajo de investigación.

Los términos en que se ha formulado la hipótesis ponen de manifiesto las dimensiones que convergen en el planteamiento y desarrollo de este trabajo y, al mismo tiempo, subrayan los requisitos del corpus sobre el que se construye la verificación de la misma. Esto es, esta tesis tiene que contemplar, por una parte, la sociedad actual como contexto en el que se enmarcan las políticas educativas; por otra, debe establecer claramente lo específico de esas políticas educativas y, más concretamente, los currículos que establecen las pautas para la consecución de las competencias audiovisuales pertinentes y, en último lugar, el análisis e interpretación de la creación filmica surgida en contextos institucionales y plasmada en los cortometrajes exhibidos en *Cinema Jove*.

Por todo ello, la estructura de la tesis está conformada por un conjunto de apartados que contemplan, con mayor o menor extensión, los

aspectos subrayados anteriormente. El primer capítulo centra la atención en las cuestiones que hacen referencia a los supuestos epistemológicos y metodológicos que marcan las fases de la investigación de forma general y específica tales como el paradigma seleccionado, el método y las técnicas de investigación, la delimitación del objeto de estudio, la formulación de la hipótesis, la especificación del corpus y, de forma muy especial, las acotaciones pertinentes para analizar e interpretar el corpus.

El segundo capítulo se dedica a establecer los rasgos significativos de la sociedad actual ya que es precisamente desde ese marco desde donde se ha de valorar la adecuación y eficacia de las políticas educativas encaminadas a dotar de la competencia comunicativa audiovisual pertinente a los alumnos que, en este caso, se intenta ver plasmada, o no, a partir del estudio de la producción de los escolares de diversos niveles que participan en el festival *Cinema Jove*.

Una vez delimitado el contexto, la sociedad como sistema conformado en diversos subsistema, se realiza una aproximación a las implicaciones que ese contexto, la sociedad de la información, conlleva en la política educativa más relevante procedente de las instancias educativas y culturales del estado español. Esa operación se centrará tanto en la delimitación de la educación mediática como en la legislación educativa, sobre todo en los diseños curriculares en general y en los que hacen alusión específica a las materias relacionadas con la comunicación audiovisual. La segunda tiene que ver con la política cultural y, más concretamente, con los festivales que se programan desde las instituciones estatales y autonómicas especialmente los que se dedican a la exhibición de las producciones procedentes de los creadores de edad escolar.

El siguiente capítulo, el más relevante puesto que constituye el auténtico banco de pruebas para la verificación de la hipótesis, se centra en el análisis e interpretación del corpus de los cortometrajes, que conducen, por una parte, al diagnóstico de los logros y carencias de esa producción en relación con la construcción educativa y didáctica de aquellos aspectos más específicos de la competencia comunicativa audiovisual. Además, a partir del diagnóstico, se intentarán extraerse algunas pautas adecuadas y eficaces para conformar los currículos escolares en un futuro.

Como es lógico, el último capítulo se dedica a la formulación de un conjunto de conclusiones extraídas del análisis e interpretación del corpus y, como se ha dicho, de la conexión que debe establecerse entre el diagnóstico y la educación y didáctica relacionada con el proceso formativo audiovisual y su función en la dinámica de la sociedad actual.

Durante el tiempo dedicado a la realización de esta tesis doctoral han sido muchas las personas que se han interesado para que este proyecto de investigación viera, por fin, la luz. Aunque me resulte casi imposible resumir y transmitir en escasas líneas la gratitud y el aprecio que siento por todas las personas que me empujaron a cerrar esta etapa, trataré de hacerlo en las siguientes líneas.

Mis primeros agradecimientos van dirigidos, como no podría ser de otra manera, a José María Bernardo y Nel·lo Pellicer, ambos directores de esta tesis. Gracias por acompañarme en este camino, por vuestro aliento, por vuestros constantes ánimos para que sacara adelante este proyecto. Gracias, José María, por tus reflexiones, por aportar perspectiva, por tu confianza depositada en mí, por tu generosidad. Sin ti, sin duda, esto no hubiera sido posible.

A Laura, a Lorena, a Maribel, a mis compañeras y amigas Isabel y Mari Carmen, a Clara, a Mónica, a todas las que me habéis animado y habéis entendido mis ausencias. Gracias por estar siempre y por llenar de sentido a la palabra amistad.

A mis padres, por transmitirme el valor del esfuerzo y la superación. A mi hermana Pilar, que también redactaba su tesis de forma simultánea a la mía.

A todas las personas que trabajan en ámbitos culturales, en la gestión de un intangible de valor estratégico para nuestro desarrollo como seres humanos, en la mayoría de los casos con dedicación casi altruista. Todavía queda mucho por reivindicar la profesionalización de un sector tan infravalorado del que depende, en gran medida, nuestra libertad de pensamiento. Gracias a Ángel San Martín y a Núria Colomer, compañeros de Cinema Jove, con los que tantos y tan buenos momentos hemos compartido.

Esta tesis está dedicada de manera especial a David Benavent, compañero de viaje. Por su paciencia, por su luz y por enseñarme a relativizar cuando parecía que era imposible llegar hasta aquí. Gracias, David, por todo, por tanto, por todo lo que tenemos y por todo lo que vendrá. Estas páginas también son tuyas.

2

Acotaciones epistemológicas y metodológicas

2. Acotaciones epistemológicas y metodológicas.

2.1. El modelo de estudio. Un paradigma complejo.

Las producciones audiovisuales filmicas que se exhiben en el festival *Cinema Jove* constituyen, como ya se ha reiterado, la plasmación de una actividad educativa y comunicativa. Con tal afirmación se pretenden resaltar las diversas dimensiones que convergen en la caracterización del objeto de estudio de esta tesis doctoral y, como correlato lógico, deben ser tenidas en cuenta a la hora de seleccionar y delimitar el paradigma en cuanto modelo de representación, análisis e interpretación.

La complejidad del objeto, derivada de las dimensiones que lo conforman, es el supuesto determinante para la selección de un modelo de estudio o paradigma adecuado y eficaz para la aproximación a todos sus aspectos relevantes. Por ello, en esta tesis doctoral se propone enmarcar el objeto definido básicamente por su carácter educativo y comunicativo en la sociedad considerada, según Bernardo (2006), como un sistema compuesto por diferentes subsistemas interrelacionados de forma simétrica ya que, aún siendo autónomos y excluyendo la imposición de alguno de ellos sobre el resto, deben interactuar entre sí.

Normalmente, se considera que los subsistemas que conforman la sociedad son el político, económico, el social y el cultural. La educación y la comunicación conectan con el conjunto de subsistemas enumerados puesto que cualquier acción comunicativa y educativa deriva en cierta medida y, según los aspectos que se contemplen, de todos y cada uno de los subsistemas. Es evidente, pues, que no se puede comprender e interpretar la dinámica educativa y comunicativa sin tener en cuenta los marcos políticos, los supuestos económicos, la estructura y dinámica social y, desde luego, los modelos culturales y comunicativos.

La dimensión educativa depende directamente de la legislación y programación propuesta por las instituciones políticas estatales y autonómicas y, desde ella, se ha de estudiar el conjunto de los aspectos educativos y didácticos. Por supuesto, la política educativa tiene relación directa en el subsistema económico que garantice el desarrollo de los programas educativos. Además, la dinámica educativa tiene una interacción específica con la estructura y dinámica sociales ya que, entre otras cosas, la base del equilibrio social es la competencia y formación de los ciudadanos.

Igualmente, el modelo educativo tiene una trascendencia especial en la dinámica cultural.

La comunicación, eje imprescindible de la interacción social, posee igualmente relaciones con el conjunto de subsistemas. En efecto, la comunicación social incide directamente en la acción de los diversos medios de comunicación como responsables de la construcción de ciudadanos competentes y críticos tanto en lo referente a la emisión y recepción de los productos educativos como en su incidencia en la dinámica social. Por eso mismo, la comunicación se convierte en un factor social determinante.

En esa misma dirección, es preciso evaluar las propuestas legislativas relacionadas con la estructura y dinámicas comunicativas puesto que son esas instancias políticas las que poseen el papel más relevante. A su vez, el subsistema económico, en conexión con el político, define la acción comunicativa de los medios de comunicación hasta el punto de que está en la base de que dichos medios actúen bien desde la lógica sociocomunicativa o bien desde la mercantil.

El modelo cultural, en fin, es quizás el ámbito más específico en el que se planifican y desarrollan los diferentes aspectos de la realidad comunicativa ya que las distintas manifestaciones comunicativas son un soporte básico para la conformación cultural de la sociedad. Además, la propia dinámica cultural tiene un carácter comunicativo, de forma especial la que se refiere a la comunicación audiovisual en su acepción general o específica.

Las acotaciones realizadas anteriormente son, a pesar de su generalidad, la base para plantear la necesidad de proponer un paradigma complejo o ecléctico (Bernardo, 2006). La calificación de complejo responde a la exigencia de todas las dimensiones que caracterizan al objeto que, a su vez, se enmarcan dentro de los subsistemas que conforman la sociedad en su conjunto. El calificativo de ecléctico, por su parte, constituye la plasmación de la complejidad en el ámbito teórico y tiene que ver con la interdisciplinariedad, puesto que esa pluralidad de dimensiones conlleva un tratamiento en el que intervienen diversas disciplinas autónomas y complementarias a la vez.

Teniendo en cuenta lo dicho, el paradigma seleccionado centra su atención especialmente en la dimensión educativa y comunicativa del objeto. Por eso mismo,

es preciso revisar las políticas educativas y culturales y, más específicamente, la legislación educativa europea y española, así como los diseños curriculares de Educación Primaria y Secundaria para extraer la información pertinente en torno a la política educativa del estado y de las autonomías. Ahora bien, los aspectos más relevantes de esa dimensión educativa son, en cierto modo, subsidiarios de la dimensión comunicativa puesto que esta tesis se preocupa especial y principalmente en la producción audiovisual filmica y, a partir de esa perspectiva, se extraen las derivaciones relacionadas con la dinámica educativa.

El paradigma complejo y ecléctico (Bernardo, 2006: 226-257), una teoría de la comunicación integradora y complementaria de los paradigmas dominantes en la investigación comunicativa actual, surge de una doble constatación, la naturaleza compleja del objeto de estudio y la fragmentación y parcialidad del resto de paradigmas que hacen ineludibles la consideración del conjunto de dimensiones del objeto, la interdisciplinariedad y la complementación de los paradigmas a través de un modelo que puede considerarse transdisciplinar. Este autor atribuye a dicho paradigma algunos rasgos relevantes. Por una parte, es un paradigma científico que se construye en conexión con la estructura y dinámica de la comunicación y que, a su vez, forma parte, como subsistema, de la sociedad en su conjunto. Por lo mismo, la realidad comunicativa se entiende como un fenómeno complejo en el que convergen diversos factores, bien como marco para el desarrollo del proceso comunicativo o bien como elementos estructurales del mismo. La adecuación y eficacia del paradigma seleccionado asume, pues, esa complejidad como supuesto y principio determinante para ensayar la explicación e interpretación del objeto de investigación elegido.

Por otra, la delimitación de la realidad comunicativa actual en su conjunto o, como en este caso, una parcela de la misma en cuanto objeto de investigación complejo y pluridimensional supone partir de la complejidad de la propia sociedad contemporánea. Por consiguiente, el punto de partida ineludible para definir los fenómenos comunicativos actuales es proponer un diagnóstico de la sociedad actual que, en la mayoría de los casos, se denomina con términos o expresiones que aluden al factor informativo: “sociedad o era de la información”, “sociedad red”, “sociedad informacional”, “sociedad digital”, etc.

Acorde con lo anterior, en tercer lugar, Bernardo (2006: 235-238) establece las dimensiones de la comunicación actual en los términos siguientes. En primer lugar, los de carácter eminentemente políticos y que hacen referencia tanto al modelo político de la sociedad en que tiene lugar la comunicación, como, más concretamente, a las políticas comunicativas en relación con las infraestructuras, la propiedad de los medios, la regulación de los contenidos, de los flujos e incluso de la investigación.

En segundo lugar, los de carácter económico que se relacionan con la inversión en investigación, en infraestructuras tecnológicas, en la producción y circulación de los productos y, como es lógico, con los beneficios e intereses que se pretende conseguir con la venta de tecnologías, medios o aparatos de difusión y recepción y, por supuesto, con la adquisición y uso de los productos por parte de los receptores y consumidores.

En tercer lugar, los de carácter socio-ideológico que se traducen en la función o funciones que los dueños y los usuarios atribuyen a la producción, distribución y consumo de los productos y de los discursos en relación con la conformación del modelo de la sociedad. Es decir, los productos comunicativos constituyen, a través de los mensajes que transmiten, el soporte de un modelo de sociedad al tiempo que el instrumento eficaz para hacer aparecer y valorar los cambios coyunturales necesarios sin que se quiebre la estructura del sistema social dominante.

En cuarto y último lugar, los productos comunicativos, considerados en su individualidad textual y discursiva o, incluidos en ámbitos más complejos, están constituidos por elementos específicamente comunicativos, semióticos o retóricos que conforman la peculiaridad de la presentación de los mismos ante los receptores o consumidores. Además de esa peculiaridad retórica, es preciso insistir en el papel que juegan las nuevas tecnologías en la construcción de los productos comunicativos que va más allá del soporte infraestructural y se convierte en elemento conformante de su propia naturaleza y, por lo mismo, de la mediación específica que define las relaciones entre los productos y los consumidores.

El citado paradigma ecléctico y la propia delimitación de la realidad comunicativa considera igualmente ineludible recurrir a la interdisciplinaridad que, en este caso, significa la necesidad de asumir e integrar las aportaciones de otras

teorías de la comunicación. Para ello, el paradigma ecléctico recurre a la Economía Política de la Comunicación como marco para establecer relaciones pertinentes existentes en el proceso de producción, circulación y consumo de los productos audiovisuales-televisivos. A la Semiótica y a las Teorías Textuales para llevar a cabo el estudio del producto/texto, desde su naturaleza audiovisual, semiótica, textual y retórica. Finalmente, a los Estudios de la recepción y consumo con la finalidad de profundizar en las circunstancias que definen dicho consumo, los sujetos que lo protagonizan y la forma en que tienen lugar los efectos de la comunicación.

El paradigma ecléctico, como teoría de la comunicación adecuada y eficaz, tiene unas implicaciones muy concretas en los apartados más relevantes del desarrollo de esta tesis.

En primer lugar, la que hace referencia al análisis, descripción y tratamiento crítico del objeto. Por otra parte, la que incide en la delimitación del objeto que, necesariamente, ha de ser definido a partir de la complejidad de la realidad comunicativa global o parcial y, por tanto, ha de asumir en su delimitación un conjunto de factores y dimensiones. Es decir, los específicamente comunicativos, los económicos, los sociales, los políticos y los ideológico-culturales.

En tercer lugar, la que conlleva la selección del método de investigación que ha de ser complejo, plural, interdisciplinar e hipotético-deductivo. Complejo y plural por el necesario ejercicio de integración de los análisis aportados por las diferentes perspectivas y enfoques; interdisciplinar porque son diversas las materias que se aproximan al objeto con miras y puntos de vista particulares; hipotético-deductivo, en fin, ya que, en el desarrollo de la investigación, ha de partir de unas hipótesis, generales o específicas, que conecten con los objetivos y las funciones que se atribuyen a este modelo y, al mismo tiempo, necesita realizar las comprobaciones empíricas pertinentes tanto en función de las hipótesis como en función de las exigencias de los métodos específicos de cada una de las disciplinas implicadas. La deducción, en fin, forma parte del aspecto dialéctico, crítico e interpretativo que se concede como atributo final de esta materia de la que el método ha de ser un instrumento eficaz.

La selección, a su vez, de este paradigma ecléctico y complejo es la base de la configuración del conjunto de apartados que conforman esta tesis doctoral puesto

que una de las razones fundamentales de dicha selección es, precisamente, hacer posible no sólo la representación y el análisis del objeto, sino, y de forma especial, la interpretación crítica del conjunto de elementos y resultados de la investigación.

2.2. El objeto de la investigación.

Tras las consideraciones sobre el paradigma o modelo que define el proceso de investigación, es preciso formular de forma más específica y extensa el objeto de investigación ya enunciado sucintamente en la introducción. Para ello, es necesario establecer alguno de los rasgos que definen la comunicación social y audiovisual, (Bernardo 2006:55-57), entre otros, los relacionados con la delimitación de los actores de la comunicación (emisores y receptores), la caracterización de los lenguajes audiovisuales digitales, los modelos de representación y la especificidad de los textos y la terminología. Rasgos que responden a las exigencias que Echevarría (2000, 2001), plantea como derivaciones específicas de la sociedad actual en cuanto sociedad de la información o sociedad red, que estos autores caracterizan fundamentalmente por las interrelaciones sociales que establecen sus miembros a través de unas modalidades de comunicación e información específicas: mediáticas, electrónicas y virtuales. Esas modalidades comunicativas e informativas, a su vez, suponen la superación de los procesos y formas de la comunicación oral o escrita que han constituido los focos de interés científico e investigador en un determinado momento histórico. La comunidad científica del campo de saber comunicativo debe, pues, asumir esa realidad comunicativa como punto de partida de su quehacer científico y, al mismo tiempo, crear el bagaje necesario para responder adecuadamente a las exigencias analíticas e interpretativas que conlleva.

Por otra parte, es necesario incidir en algunas cuestiones relacionadas con la educación didáctica del audiovisual, que al menos a modo de resumen, hacen referencia a dos aspectos relevantes de la política educativa que definen la enseñanza y el aprendizaje de los lenguajes audiovisuales y digitales que constituyen los supuestos y soportes de la comunicación e información de la sociedad actual que Castells (2006) enmarca dentro del paradigma que denomina informacionalismo. En efecto, la política educativa, las leyes, los decretos y las programaciones que marcan las enseñanzas y el aprendizaje suelen asumir, al menos como supuesto, la

trascendencia y determinación del audiovisual en la sociedad y cultura actuales pero, al mismo tiempo, no reflejan esa trascendencia en los currículos al no conceder a esos conocimientos, a la consecución de una competencia específica propia de lo que se define como troncalidad, antes bien aparecen diluidos dentro de otras materias o, como máximo, forman parte de materias opcionales.

La delimitación de la investigación de esta tesis doctoral, como ya se ha enunciado en la introducción, lo constituye de forma específica la producción audiovisual que se exhibe en el festival *Cinema Jove*. Este objeto viene definido fundamentalmente por las dos dimensiones que conforman su naturaleza, la educativa y la comunicativa.

Ahora bien, conviene establecer con claridad que esta investigación se centra fundamentalmente en la dimensión comunicativa del objeto y subsidiariamente en la educativa. Por eso mismo, el paradigma dominante en el que se enmarca es el comunicativo en los términos que se han puesto de manifiesto anteriormente. Tras esa afirmación, es preciso, no obstante, poner de relieve la interconexión y complementación de las dimensiones citadas como conformantes principales del objeto y, al mismo tiempo, la conexión de estas con el resto de elementos y factores.

Lo afirmado en el párrafo anterior pretende hacer explícita y patente la centralidad que adquiere la aproximación preferentemente comunicativa a la producción audiovisual de los textos o productos que se exhiben en *Cinema Jove* y, por eso, en su momento se establecerán específicamente los parámetros y pautas de análisis de los mismos en cuanto elementos del corpus a través del cual se lleva a cabo la verificación de la hipótesis. A partir, precisamente, de los resultados del estudio comunicativo, se extraen las conclusiones pertinentes para realizar las derivaciones e implicaciones educativas y didácticas con respecto a la enseñanza y aprendizaje del audiovisual de la enseñanza Primaria y Secundaria.

Una última acotación sobre la naturaleza del objeto y las implicaciones que conlleva en el proceso de investigación de este trabajo hace referencia a la propia conformación de los epígrafes de esta tesis y que supone la consideración y estudio del conjunto de elementos y aspectos en los que se enmarca la aproximación a dicho objeto. En términos más concretos, los productos comunicativos audiovisuales sobre los que versa esta tesis en contextos determinados. O lo que es lo mismo, esos textos

surgen y se desarrollan en el marco general de una determinada sociedad, la actual, que debe ser contemplada como supuesto tanto de su caracterización como de las exigencias a las que deben responder, en este caso comunicativas y educativas.

Más allá de ese contexto que puede denominarse genérico, la delimitación del objeto se conecta más específicamente recurriendo a los planteamientos surgidos desde la legislación educativa, el contexto institucional y las particularidades en el que son producidas y exhibidas las producciones de *Cinema Jove* que se detallarán en la propuesta del modelo y método de análisis y se pondrán de manifiesto en los textos que constituyen el corpus.

El objeto de esta investigación, en resumen, es el estudio crítico de los textos comunicativo-audiovisuales, filmicos, producidos por el alumnado de Primaria y Secundaria y exhibidos en el festival educativo *Cinema Jove* centrando la atención en dos de las dimensiones que conforman su naturaleza: la comunicativa y la educativa. No obstante, en esta tesis se concede mayor relevancia al análisis e interpretación del conjunto de aspectos que conforman la dimensión comunicativa de los textos del corpus y, en cierto modo subsidiaria, la dimensión educativa.

2.3. El método y las técnicas de investigación.

2.3.1. El método hipotético deductivo.

Ahora bien, como ya se ha planteado, la perspectiva de estudio no depende únicamente del paradigma seleccionado sino que ha de ser completado con la elección de un método de investigación. En este caso, se opta por el método hipotético deductivo que, a su vez, exige la verificación de la hipótesis a través de la aplicación de técnicas preferentemente hermenéuticas e interpretativas a los textos del corpus de acuerdo con las pautas de análisis audiovisual filmico que se especificarán en la última parte de este capítulo.

La elección del método hipotético deductivo supone una especificación con respecto al estudio del objeto puesto que lo delimita a través de la perspectiva que se establece en la formulación de la hipótesis en la que se concretan los aspectos que centrarán la aproximación y proceso de investigación que conceden la relevancia pertinente a los aspectos que han de tenerse en cuenta a la hora de analizar e interpretar el corpus.

2.3.2. La hipótesis de trabajo

La formulación de la hipótesis que se realiza a continuación es un correlato de lo dicho anteriormente sobre la jerarquización de las dimensiones que caracterizan el objeto y, por ello, incide en que el análisis e interpretación de los textos seleccionados entre el conjunto de los que conforman el corpus ponen de manifiesto una serie de logros y carencias en su producción que, por una parte, derivan de la ausencia en la política educativa y en la conformación de los proyectos curriculares de una atención específica a la didáctica y aprendizaje del audiovisual en la enseñanza Primaria y Secundaria. Por otra, puede afirmarse que el voluntarismo tanto del profesorado como del alumnado no es suficiente para suplir las exigencias imprescindibles a la hora de conseguir una competencia adecuada tal como pondrán de manifiesto el análisis e interpretación de algunos textos considerados significativos.

Las dos constataciones anteriores plantean, sin duda, una serie de exigencias a las instituciones responsables de la política y programación educativa para que lleven a cabo una serie de actuaciones educativas y didácticas ineludibles encaminadas a conseguir la competencia necesaria en la enseñanza y aprendizaje del audiovisual que conduzca a la preparación del alumnado para intervenir críticamente en la dinámica de la sociedad actual.

2.3.3. Las fuentes y el corpus de la investigación.

La realización de una tesis exige, como es lógico, el uso de unas fuentes documentales. Las más indispensables son las que conforman el corpus al que se aludirá a continuación, no obstante, son también importantes otra serie de fuentes. Unas de carácter eminentemente teórico, que son usadas para establecer los supuestos y pautas epistemológicas y metodológicas. Otras que tienen un carácter de revisión bibliográfica y que, en este trabajo, se emplean para establecer los rasgos relevantes de la sociedad actual.

Este capítulo, dedicado al análisis de los cortometrajes que conforman el corpus objeto de estudio es, como ya se ha comentado, el más relevante para el desarrollo del proceso de investigación puesto que constituye el auténtico banco de pruebas para la verificación de la hipótesis de esta tesis. El análisis e interpretación del

corpus de cortometrajes conducen, necesariamente, al diagnóstico de los logros y las carencias de las producciones audiovisuales de *Cinema Jove* en relación con las construcciones educativas y didácticas de los aspectos específicos de la competencia audiovisual. Serán estos diagnósticos desde donde se podrán extraer algunas pautas eficaces para conformar los currículos escolares.

El corpus sobre el que se construye la verificación de esta tesis incluye, por una parte, una recopilación de información sobre la producción y las características de los distintos festivales censados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Se parte de una catalogación de los festivales con sede en España, actualmente ciento cuarenta y tres festivales, y se plantea una tabla resumen a modo de foto fija en la que se da cuenta de su carácter nacional o internacional, así como de su temporalidad.

Esta primera catalogación sirve de introducción o marco para el segundo corpus, la catalogación de festivales de cine en España que o bien tienen en su razón de ser y principal objetivo la difusión de la cultura y educación audiovisual entre su público, fundamentalmente escolar y juvenil, o bien tienen entre su programación alguna sección dedicada exclusivamente a la promoción y la difusión de contenidos audiovisuales realizados por jóvenes. Esta segunda catalogación estudia las características de cada una de las propuestas, cómo se inserta en la programación general y de qué manera, y se detiene también en su titularidad, pública o privada, y en su estacionalidad. Un total de veintinueve propuestas dan forma a este corpus.

La tercera y última catalogación da cuenta de algunas de las numerosas iniciativas de alfabetización cinematográfica que tienen como objetivo la promoción y la difusión de contenidos audiovisuales realizados por jóvenes, no profesionales, al tiempo que contribuyen al fomento de una mirada crítica al lenguaje audiovisual. Estas iniciativas, amparadas bajo la ausencia de una educación reglada en materia de comunicación audiovisual en la educación obligatoria, nacen, en la mayoría de los casos, de proyectos personalistas y están fuertemente vinculados a la persona que los lideran y los ponen en marcha.

Por otra parte el corpus más específico lo constituyen los cortometrajes del festival *Cinema Jove*. Se presentan un total de dieciséis tablas en las que cada una de ellas recoge el palmarés de cada edición del festival desde que se disponen de

archivos digitalizados. Como se comentará posteriormente, una de las principales carencias que ha presentado el festival es la documentación y el archivo lo que, unido a los infranqueables caminos de los sucesivos cambios de formatos tecnológicos, ha provocado que no se disponga de copias de los palmases de los primeros años. Concretamente, desde el año de su origen, en 1986, hasta 1999. Es decir, no hay materiales audiovisuales archivados desde la primera edición del festival hasta la número catorce ni se tuvo la precaución de contar con las copias en sus formatos originales que permitieran sus sucesivos cambios de formato. Por esa razón las catalogaciones que dan forma a este corpus abarcan desde la edición número quince hasta la treinta y uno, esto es, desde el año 2000 hasta 2016. Cada una de estas catalogaciones contemplan el tipo de producción, su duración, la titularidad pública o privada del centro donde ha sido realizada, la localidad, el idioma de la producción y una breve sinopsis. Al tratarse de un palmarés de cada una de las ediciones, se indican también los galardones que ha recibido cada uno de los cortometrajes. Un total de 285 cortometrajes integran este corpus documental del festival.

El corpus más específico y objeto de análisis en el capítulo cuatro lo constituyen los cortometrajes que se especifican a continuación:

Edición	Título	Centro	Localidad	Duración
16	Súbete al carro	Infanta Elena Asoc. Parálisis cerebral	Alicante	14'
17	El gat negre	IES Blasco Ibáñez	Valencia	13'15''
18	Calle Morgue	IES Daniel Blanxart	Barcelona	5'
19	12M Santa Eugenia	IES Santa Eugenia	Madrid	15'
20	Per fat i fat	IES Son Pacs	Palma de Mallorca	15'
21	III Violencias	Escola Frederic Mistral	Barcelona	15'
22	Control de riesgos	IES Miguel Servet	Zaragoza	2'05''
23	Oportunidad	IES Martín Rivero	Málaga	4'50''
24	Mors	IES Europa	Ponferrada	15'
25	Dream on	IES Vallecas	Madrid	7'
26	Crisi?	IES Escola Gavina	Valencia	10'
27	Amors que maten	IES Son Pacs	Palma de Mallorca	12'20''
28	En el aire	IES Miguel Servet	Zaragoza	9'56''
29	Atrapa al orejón	Espacio Joven Villena	Alicante	15'
30	Caras ocultas	IES Europa	Ponferrada	2'40''
31	En liña	IES Cacheiras	A Coruña	2'40''

Los cortometrajes analizados en esta parte del capítulo dedicado al corpus son los ganadores del premio al mejor cortometrajes en la categoría b del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*. Esta categoría enmarca las producciones a las que se pueden presentar los estudiantes de entre trece y dieciocho años que abarcan la fase educativa comprendida entre Educación Secundaria y Bachillerato.

El motivo que justifica esta elección es doble ya que, por una parte, constituye el grueso de los cortometrajes del Encuentro Audiovisual de Jóvenes en el sentido de que es, tradicionalmente, la sección con mayor volumen de participación. Por otra parte, abarca el espectro de edad más interesante a la hora de establecer un diagnóstico orientado a la valoración de la adquisición, o no, de las competencias en clave audiovisual marcadas por los currículos escolares que vienen determinados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Esto es, competencias en un sentido general como la condición indispensable para lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y que haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento, tal y como se indica desde la web del Ministerio en su presentación institucional, bajo la triple consigna de saber (en el sentido de conocer), saber hacer y saber ser.

Pero también competencias desde la perspectiva de las dimensiones que debería atender una educación en comunicación audiovisual. Competencias que deberían estar adquiriéndose, supuestamente y tal y como en estas páginas se viene recogiendo, en las etapas formativas de los estudiantes cuyos cortometrajes son presentados a concurso al festival *Cinema Jove* y que desde diversas disciplinas, en la mayoría de los casos transversales y en los que menos específicas, se abarcan (o no) de manera más o menos suficiente.

2.3.4. Pautas para el análisis de los cortometrajes

El análisis de los cortometrajes que conforman el corpus objeto de estudio es, como ya se ha comentado, el más relevante para el desarrollo del proceso de investigación puesto que constituye el auténtico banco de pruebas para la verificación de la hipótesis de esta tesis. El modelo de análisis e interpretación del corpus de cortometrajes que se presenta a continuación es la base fundamental para

realizar un diagnóstico adecuado de los logros y las carencias de las producciones audiovisuales de *Cinema Jove* en relación con las propuestas educativas y didácticas en torno a los aspectos específicos de la competencia audiovisual que, a su vez, pueden ser la base de algunas pautas eficaces para conformar los currículos escolares.

El estudio de la dimensión comunicativa específica del objeto de estudio de esta tesis asume los supuestos y resultados de las investigaciones en torno a los productos audiovisuales en cuanto textos, principalmente aquellas que emplean el análisis textual como técnica de investigación en los términos que se explica a continuación.

Teniendo en cuenta las reflexiones incluidas en las acotaciones epistemológicas y metodológicas pueden hacerse explícitas las grandes líneas de aproximación a los textos o productos audiovisuales recurriendo a la propuesta realizada por Bernardo, Pellisser (2007: 73-83) que inciden en los aspectos importantes en torno a los supuestos que ha de seguir toda aproximación crítica.

Según los autores citados, la propuesta de análisis e interpretación de los textos audiovisuales debe basarse, por una parte, en los supuestos que se deducen de la constitución compleja de los productos audiovisuales y, por otra, han de romper la dicotomía que suele establecerse entre los de carácter *externalista* y los específicamente *internalistas*. Y eso porque, a nuestro parecer, ambos conforman su proceso de producción, circulación y consumo, razón por la que han de ser estudiados si se quiere hacer una aproximación eficiente a los discursos de la cultura audiovisual.

Por otra parte, también deben de considerarse como relevantes aquellos supuestos generales que provienen de la propia delimitación de los productos como textos definidos por las propiedades que ha de tener todo discurso: la adecuación, la coherencia y la cohesión. Propiedades que, como es lógico, se plasman de acuerdo con las exigencias de los lenguajes específicos de cada modalidad discursiva.

La complejidad que caracteriza los textos audiovisuales y mediáticos conduce, además, a aquello que puede definirse como contexto de producción y de recepción o consumo y que tiene que ver con la sociedad actual y, más concretamente, con lo que tiene de componente mediático-audiovisual, en lo referente a los intereses y funciones que los amos de la sociedad de la comunicación atribuyen, primero, a los productos, después a la naturaleza ideológica de la construcción de la realidad social y, por

último, al papel que juegan en la configuración de las formas de pensar y actuar de los consumidores.

Por tanto, a la hora de analizar y de interpretar los discursos audiovisuales es preciso identificar primero en los textos aquellos rasgos que normalmente se incluyen dentro de la adecuación por lo que respecta a la propiedad textual que rige la relación entre el emisor y el receptor específicos de las situaciones comunicativas concretas en que tiene lugar la interacción comunicativa y que, en este caso, se refieren a la competencia comunicativa emisora y receptora de ambos agentes. Después, hay que localizar los indicadores de las funciones socio-comunicativas que vehiculen los intereses de los amos y, por último, hay que fijarse en el uso específico que se hace del lenguaje en función de las determinaciones mediáticas que representan las parrillas de programación, los programas y los diferentes géneros textuales.

Más allá de las particularidades a las que se ha hecho referencia, parece obvio que hay que asumir, como supuesto ineludible a toda aproximación crítica a los textos audiovisuales, que estos son producto de una determinada industria, cultural y comunicativa. Y que son producidos y consumidos de acuerdo con una lógica social, económica, ideológica y, por descontado, comunicativa. O lo que es lo mismo, han de considerarse elementos o factores determinantes para la construcción de una determinada cultura que, en tanto que subsistema de la sociedad, interactúa con el resto de subsistemas que se manifiestan dentro de una sociedad definida previamente por una estructura determinada.

Dicho esto, se hace necesario incidir, para completar la translación de las propiedades de los textos en general a los textos audiovisuales, en la traducción que podrían tener tanto la coherencia como la cohesión en el ámbito de la producción audiovisual y que, como un resumen, alude a la construcción del contenido, tema y mensaje de los productos, según las lógicas provenientes de determinadas tipologías textuales, por una parte, y de la conformación de los lenguajes, de acuerdo con las normas y los recursos que dicta la retórica genérica para la composición de cualquier texto y la específica de los textos y discursos audiovisuales.

Todo lo que se ha dicho por lo que respecta a los niveles de análisis sugerido hasta el momento ha de enmarcarse necesariamente en los paradigmas de la comunicación que conviven actualmente dentro de la comunidad científica de las

Ciencias de la Información y la Comunicación y los modelos de análisis e interpretación que se derivan. Modelos que, al fin y al cabo, representan diferentes formas de interrelacionar los factores o elementos que intervienen en los procesos de comunicación a partir de unos supuestos teóricos establecidos previamente.

Aún así, sea cual sea la perspectiva o punto de vista asumido por los modelos de análisis o comentario de textos, lo fundamental en todos ellos ha de ser la reconstrucción del proceso de producción, o lo que es lo mismo, los análisis e interpretaciones de los textos audiovisuales que constituyen una especie de itinerario pautado, cuyas etapas deben considerarse como fases de un recorrido que tiene como punto de partida el producto, el texto o discurso, y como punto de llegada al inicio del proceso de producción, teniendo presente en todo momento el complejo tejido de elementos que interactúan en él. Respetando, en todo momento, un principio común a diferentes teorías del análisis textual (Teoría de la Recepción, Semiótica, Teoría del Texto, etc), según las cuales, el receptor se convierte, al analizar e interpretar un texto, en un agente activo de la comunicación, en un creador, en tanto que su acción fundamental consiste en la producción de sentido a partir de la lectura del *artefacto* textual, en expresión de Umberto Eco.

Como es evidente, las dimensiones de este trabajo no permiten hacer un recorrido detallado por los diferentes paradigmas comunicativos y su proyección en las propuestas de comentario. Al mismo tiempo, y con la finalidad de hacer explícitos los fundamentos del modelo de comentario que se propone en este trabajo, se incidirá en algunas cuestiones básicas que permiten establecer las conexiones pertinentes entre modelos específicos y el ecléctico que se formulará aquí. Se parte, pues, de proponer como modelo de comentario un programa ecléctico que tiene especialmente en cuenta las sugerencias de Casetti, Di Chio (1991, 1999), que, después de la reconstrucción de los diferentes paradigmas que revisan en su trabajo, hacen su propuesta de *Análisis textual*, aludiendo a los diferentes métodos que asumen el texto audiovisual, en este caso el texto filmico y televisivo, como unidad de análisis e interpretación.

No obstante, y de acuerdo con la necesaria conexión existente entre teorías de la comunicación y modelos de análisis, es importante hacer algunas acotaciones sobre los supuestos y exigencias del modelo ecléctico que aquí se propone, en tanto que

resultado de la confluencia de aportaciones derivadas de otros paradigmas que, a nuestro parecer, enriquecen la propuesta textual de los autores citados.

Sin duda, el enfoque textual puede considerarse adecuado y eficaz para la práctica del comentario crítico en el espacio educativo y didáctico de la Enseñanza Primaria y Secundaria ya que, entre otras cosas, contribuye a la coherencia de la enseñanza y el aprendizaje del conjunto de lenguas y lenguajes que conforman los proyectos curriculares de estas materias. Además, como se ha afirmado, respondería a las exigencias de las comunidades científicas que trabajan en este ámbito del conocimiento. Ahora bien, en el caso de la cultura y la comunicación mediática intervienen una serie de factores que no están presentes normalmente en el estudio y la práctica de las lenguas, sobre todo cuando hacemos referencia a la comunicación interpersonal. Por esta razón, se hace necesario introducir en los paradigmas textuales aportaciones de teorías comunicativas que contemplen lo que se ha denominado complejidad comunicativa mediática.

El texto y discurso mediático audiovisual como objeto de investigación y de análisis ha de abordar de acuerdo con el equipamiento analítico, crítico e interpretativo que proviene de paradigmas comunicativos como el Funcionalismo, la Teoría Crítica, la Semiótica y Sociosemiótica, la Economía Política de la Cultura y la Comunicación o los Estudios Culturales (Bernardo, 2006: 120-190).

Una vez realizado el planteamiento general, conviene incidir en otros aspectos que se contemplan en una serie de trabajos, a la hora de analizar e interpretar los cortometrajes. Entre otros, Abril, 2007; Aparici, García Matilla, 2008; Bernardo, Pellisser, 2007; Brisset, 2011; Carmona, 1991; Casetti, 2000; Casetti, Di Chio, 2000, 2007; Marzal, Gómez Tarín, 2007; Pérez Millán, 2014; Zunzunegui, 1989, de los cuales se pueden extraer muchas coincidencias y también algunas divergencias o particularidades.

A modo de resumen, la primera acotación que puede realizarse es la necesidad de considerar las propuestas de análisis como derivaciones, en primer lugar, de las teorías generales de la comunicación (Bernardo, 2006: 120-190) y, fundamentalmente, tal como ponen de relieve Casetti (2000) y Brisset (2011), de las teorías de la cultura, de la comunicación audiovisual y de las diferentes teorías del cine.

En segundo lugar, es fácil descubrir coincidencias específicas en cuanto al proceso de realización del análisis de los textos audiovisuales en general y de los filmicos en particular, en este caso aplicables al estudio de los cortometrajes.

Las divergencias o particularidades de las propuestas provienen básicamente y de forma genérica de la delimitación de los métodos de análisis acordes con las tesis inmanentistas, especialmente las de origen estructuralista, que centran la atención en el texto audiovisual y prescinde de algunos aspectos contextuales (de emisión y de recepción) o bien asumen planteamientos que se pueden definir como contextuales o contextualizadores porque consideran ciertas determinaciones o influencias de factores que inciden en los procesos de producción, en los productos y, desde luego, en la recepción. Ambas propuestas, no obstante, pueden considerarse complementarias.

A partir de las propuestas más concretas de modelos de análisis, puede deducirse que el proceso de análisis consta de tres fases fundamentales en las que, por supuesto, se incluyen otra serie de aspectos relevantes.

La primera tiene que ver con la consideración de los aspectos contextuales en cuanto condicionantes de la producción, de los productos o textos y de la recepción. A estos elementos ya se ha aludido anteriormente en los supuestos generales a partir del planteamiento de Bernardo, Pellisser (2007), y que, en otros términos, son recogidos por Abril (2007: 26-27) cuando explica para exponer las exigencias que conlleva la aplicación de la que el autor denomina Semiótica crítica. Esa perspectiva implica, como mínimo, “Actuar con cierto grado de rigor y complejidad, comprender la configuración y estructura de los textos y mantener la atención respecto a las relaciones de poder involucradas en ellos, lo que podríamos denominar, usando la expresión de Jameson su “inconsciente político”. Con frecuencia, por cierto, la propia apariencia cerrada y definitiva del texto es un síntoma político de primer orden: de alguna operación de poder que trata de blindarlo como doctrina, canon o texto de autoridad”, las pautas que debe seguir el proceso de investigación de los textos audiovisuales implica, además, que “Hay que tomar en consideración las condiciones histórico-culturales de producción, distribución y consumo-recepción de los textos visuales”. Eso supone, para este autor, tener en cuenta los aspectos siguientes.

“a) En primer lugar, leerlos contextualmente, es decir, interpretarlos en el marco de las instituciones, prácticas, modelos textuales y entornos técnicos en que son objetivados e intercambiados [...].

b) En segundo lugar, interpretarlos reflexivamente, es decir, por referencia a los efectos que, en tanto que prácticas textuales, producen sobre su propio contexto y aún más, teniendo presente que, sea cual fuere nuestra perspectiva, también ella tendrá un carácter contextual y reflexivo, y por tanto histórico-culturalmente determinado.

Para una perspectiva semiótica, añade, lo más importante no es saber qué significa determinado texto, sino a través de qué medios, procesos interpretativos, recursos semióticos y extra semióticos llegamos a atribuir tal o cual sentido a ese texto [...]. Es, pues, importante tratar de justificar nuestras interpretaciones en relación a las prácticas interpretativas en las que las llevamos a cabo.

c) En tercer lugar, interpretar el texto discursivamente, como producido por un sujeto (individual o colectivo, autorreferente o no, mejor o peor identificado) que en él actúa y a la vez se constituye como agencia enunciativa en unas determinadas coordenadas espaciotemporales y en relación a reales o virtuales agencias enunciatarias”.

El segundo hace referencia específica a la estructura textual y al lenguaje audiovisual. La estructura del texto contempla las diferentes particularidades de los relatos audiovisuales, centrandó el interés más que en la estructura del texto en los principales elementos sobre los que se organizan esta clase de relatos. Por ejemplo, el guión, la organización de los temas, su jerarquización y la agrupación de los campos temáticos, la localización del narrador o narradores, de los narratarios y el punto de vista.

El lenguaje audiovisual, por su parte, como todos los códigos de comunicación, presenta unos elementos básicos gracias a lo que los miembros de una comunidad pueden compartir mensajes que resulten entendibles para todos ellos. De aquí que la competencia comunicativa resulta fundamental en este caso. Para ello, se pueden seleccionar una serie de campos que podríamos considerar básicos para alcanzar la

competencia comunicativa audiovisual filmica. Entre estos estarían, por una parte, aquellos que configura los elementos básicos del lenguaje audiovisual, como los tipos de planos, los movimientos de cámara, los conceptos y las reglas de composición, así como los fundamentos y nexos que garantizan la continuidad audiovisual. Y, por otra parte, encontraríamos los principios y dispositivos del montaje, tanto los recursos gramaticales como los efectos electrónicos propios de la postproducción.

Casseti, Di Chio (1991:11-12), por su parte, aseveraban el doble valor de análisis textual de un film. Aplicado, en este caso, a los cortometrajes, el análisis textual del film tiene valor didáctico: enseña a desmontar y remontar un objeto con el fin de comprender su estructura y su funcionamiento, con lo cual permite entrar en la mecánica del film, captar las leyes de su composición y familiarizarse con un lenguaje distinto al natural, además de adiestrar un tipo de mirada cómplice y disciplinada. Tiene, también, valor teórico: los grandes problemas se plantean y afrontan siempre más a partir de los films concretos. Tiene, además, valor documental ya que el análisis se ha utilizado para dar cuerpo a investigaciones históricas y sociológicas, porque asume recoger con sencillez los datos que ofrece un film.

A partir de esta triple hélice, didáctica-teórica-documental, Casseti, Di Chio (1991, 13-15) se atreven a avanzar como conclusión; que no existe un modelo universal de análisis de films, según ellos: “Lo que existe y lo que aquí se ofrece son propuestas, aproximaciones, proposiciones: [...] No existe ningún modelo universal de análisis de films [...] No se encontrará aquí (ni en ninguna parte) el método que permita a quienquiera que sea analizar no importa qué tipo de film. En su lugar, se podrá encontrar un abanico de propuestas, una serie de perspectivas posibles, ordenadas y encuadradas según ciertas directrices metodológicas de fondo [...] Será el lector-analista quien deba escoger: un ámbito específico de intervención, una angulación concreta, o incluso una simple categoría que pueda conducirle hacia lugares que este libro no puede frecuentar”. Siguiendo la propuesta de Casseti, Di Chio (1991: 19), se puede entender el análisis cinematográfico como “aquel conjunto de operaciones sobre un objeto determinado y consistente en su descomposición y en su sucesiva recomposición, con el fin de identificar mejor los componentes, la arquitectura, los movimientos, la dinámica, etc.”.

Carmona (1991), en la misma línea que Casseti, Di Chio, define el comentario audiovisual como “el conjunto de operaciones realizadas sobre un objeto film con el fin de describir su modo de funcionamiento estructural y el significado que sirve de base para su articulación como tal objeto, y, por otro lado, para proponer una dirección determinada de sentido, capaz de justificar la lectura producida de forma individual cuando el film es abordado desde el punto de vista de un espectador o espectadora concretos en una situación concreta”.

Volviendo al planteamiento de Casseti, Di Chio (1991: 24-25) en lo que respecta al proceso de desarrollo del cortometraje, consideran fundamentales los siguientes pasos: la comprensión del texto, las hipótesis explorativas, la delimitación del campo de investigación, la elección del método de exploración y la exploración de los aspectos específicos de la indagación. Además, subrayan que, para que el análisis pueda ser considerado válido, es preciso que, todo análisis tenga coherencia interna, fidelidad empírica y relevancia cognoscitiva.

Lo que aquí se propone como análisis de los dieciséis cortometrajes de *Cinema Jove* parte de la integración de las tesis anteriormente expuestas sobre comentario de textos audiovisuales. De esta manera, se parte de un primer nivel de lectura o análisis que hace referencia a los datos técnicos del texto fílmico, el cortometraje en el caso concreto de esta investigación. Este apartado comprende información como título y año de producción, formato, lengua, género, producción, dirección, edición, grabación y guión, así como coordinación y equipo técnico. Este primer nivel proporciona información de tipo identificativo y da cuenta de los datos fundamentales para entender la obra.

Un segundo nivel de lectura o análisis se ocupa de una lectura semántica, que analiza el significado de la pieza audiovisual y de las relaciones de sentido que se establecen desde diferentes perspectivas: su estructura argumentativa y audiovisual, el contexto de su producción o la finalidad de recursos, entre otras cuestiones.

Por último, se analiza un tercer nivel encaminado a establecer las conclusiones que se deriven del análisis y que conducen a la confirmación o no de la hipótesis planteada en esta tesis, esto es, al diagnóstico de los logros y carencias de las producciones analizadas en relación con la construcción educativa y didáctica de

aquellos aspectos más específicos de la educación y competencia comunicativa audiovisual.

La interpretación, por otra parte, es probablemente el elemento más complejo del proceso de análisis y se conforma en función de los argumentos que aporta el propio proceso, un proceso que ha de contemplar en conjunto y con la perspectiva de la competencia crítica que ha de prevalecer en el marco del análisis del discurso audiovisual.

Esta operación representa básicamente el establecimiento de las relaciones pertinentes entre los diferentes elementos seleccionados como relevantes para el análisis con el objetivo de verificar la hipótesis de lectura, conectando con las conclusiones parciales sobre cada uno de los niveles analizados y asumiendo los supuestos que se especifican a continuación.

En primer lugar, el texto surge en un contexto que, de alguna manera, define el proceso de producción, ya que en él se localiza el emisor, las circunstancias de la situación comunicativa y, por tanto, el espacio comunicativo en el que se inicia la relación entre el emisor y el receptor, que está marcado por diversas condiciones sociales, culturales y comunicativas. En segundo lugar, la interpretación crítica del texto audiovisual ha de hacerse recurriendo a las interrelaciones existentes entre las propiedades del texto que están recogidas en las peculiaridades del lenguaje audiovisual.

En resumen, la interpretación es la operación en la que el receptor crítico reconstruye las particularidades del producto, del texto. De acuerdo con esta lógica, el texto, el producto, es una construcción realizada por un productor de acuerdo con una retórica o gramática audiovisual que construye una conformación temática e informativa y se presenta adecuadamente ante un receptor con la finalidad de ofrecerle una determinada construcción de la realidad social.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, lo que aquí se propone como modelo de análisis de los cortometrajes de *Cinema Jove* parte de la integración de las tesis sobre comentario de textos audiovisuales fílmicos e incide en los aspectos que se consideran más relevantes para verificar la hipótesis de carácter comunicativo y didáctico.

Intentando hacer más explícito el proceso de estudio de los cortometrajes, la propuesta teórico-metodológica que aquí se presenta no pretende ser conclusiva, sino

que es una propuesta flexible que parte de la apreciación de que investigaciones futuras podrían ofrecer nuevos enfoques y puntos de vista que completen el que aquí se presenta. Desde aquí se abren nuevos caminos para la investigación del análisis de los productos audiovisuales cinematográficos y se pone de manifiesto que el análisis del contenido es una tarea de gran complejidad dada la riqueza y las particularidades de este lenguaje, los elementos objetivos y subjetivos y de significación que se deben tener presentes.

Para el análisis de los cortometrajes se parte de un sistema de análisis que pretende homogeneizar los planteamientos ya expuestos en las diversas teorías de análisis recogidas anteriormente, a modo de diccionario terminológico, que permite automatizar y aplicar la perspectiva desde la que se analiza desde una misma técnica, a modo de ficha o plantilla.

De esta forma, el primer punto de análisis parte de la sinopsis argumental, la delimitación del tema y de la trama que sostiene el cortometraje, con especial atención al tiempo y lugar en que se desarrolla, a los personajes y los ambientes y las acciones que permiten que la trama evolucione. En la sinopsis se determina el tema, la unidad de contenido en torno a la cual se organiza el texto narrativo. Un mismo tema puede tratarse desde múltiples perspectivas pero será el análisis argumental el que permitirá detectar las singularidades de cada historia.

Constatada la particularidad contextual de la emisión y recepción, se procede a un primer nivel de lectura o análisis que hace referencia a los datos técnicos del texto filmico, el cortometraje en el caso concreto de esta investigación. Este apartado comprende información como título y año de producción, formato, lengua, duración, género, producción, dirección, edición, grabación y guión, así como coordinación y equipo técnico. Aunque no existe un modelo único de ficha, hay que recordar que su uso está bastante extendido tanto en los catálogos audiovisuales, sean estos en formato analógico como digital, destinados a la distribución en festivales, ferias y mercados de productos cinematográficos y televisivos. También es habitual encontrarlas en las críticas cinematográficas especializadas así como en otros soportes destinados a la difusión mediática y a la publicidad comercial. En el caso de este apartado del trabajo, para su elaboración se ha partido del modelo de la ficha técnica y artística de las *Guías para ver y analizar* de Nau Llibres. Estas fichas se caracterizan por su exhaustividad

por lo que, atendiendo a las particularidades de los cortos producidos en el ámbito educativo, se han descartado aspectos como el presupuesto y la extensa relación de perfiles profesionales del equipo artístico propia de los largos cinematográficos para adecuarla a las características del objeto de estudio. Este primer nivel proporciona información de tipo identificativo y da cuenta de los datos fundamentales para entender la obra. Conviene destacar en este sentido como en los dieciséis casos que aquí se analizan la coordinación le corresponde a los profesores que han liderado la realización del cortometraje y el equipo técnico lo integran todos los estudiantes que han intervenido en la edición de la obra, en su mayoría estudiantes de Educación Secundaria. Como ya se ha comentado, este primer nivel de análisis aporta información de tipo identificativa y permite enmarcar la obra audiovisual en una categorización necesaria para su posterior análisis.

Un segundo nivel de lectura o análisis se ocupa de su argumento, su estructura argumentativa y audiovisual así como del contexto de su producción (González Requena, 1989; Bernardo y Pellisser, 2007: 73-83). El planteamiento de la sinopsis argumental presenta, a su vez, el tema (García Jiménez, 1993, 2010: 148-154; Casetti, Di Chio: 2007: 113). Este punto es uno de los más importantes desde la perspectiva del análisis porque de la elección del argumento y de su desarrollo se condiciona en la mayoría de los casos la estructura narrativa del cortometraje. En este nivel se analiza, además, su configuración narrativa, que en muchas de las obras aquí presentadas responden a la clásica estructura ternaria: planteamiento-desarrollo-desenlace (Aristóteles, 2013; Field, 1995, 2002; Aranda, De Felipe, 2006: 147-159).

Este estudio de la estructura narrativa enlaza con el del punto de vista, donde se concreta el punto anclado en el espacio desde donde se focaliza el relato (Casetti, Di Chio, 2007: 207-219). Dada la brevedad de los cortometrajes que aquí se analizan, con una duración máxima de 15 minutos, el diseño de los componentes de la narración y la dimensión que asumen es ciertamente sencillo, pero conviene plantear un análisis que se detenga en cuestiones tan determinantes para el desarrollo narrativo como el carácter activo o pasivo de los personajes, en la medida en que sean o no fuente directa de la acción; su autonomía o su capacidad de influencia en otros personajes o su carácter conservador o modificador, si permite conservar el equilibrio de las situaciones planteadas o se decanta por la restauración del orden. Los roles de

protagonista y antagonista, presentados siempre como fuentes contrapuestas e incompatibles, también se presentan en las obras de ficción aquí analizadas con cierta frecuencia.

El apartado dedicado al análisis de la estructura audiovisual de los cortometrajes se detiene en tres cuestiones concretas: los recursos audiovisuales, el montaje y los códigos sonoros. Es este punto donde se analiza de forma pormenorizada la gramática audiovisual desde su sintaxis. En los recursos audiovisuales se examinan los tipos de planos, las angulaciones de la cámara y sus movimientos, la composición y los encuadres y la continuidad visual de los planos. También se analiza si se ha utilizado algún efecto especial, grafismos diseñados específicamente en la edición, la utilización de imágenes recurso procedentes de bancos de imágenes o la implementación de algún filtro (Fernández y Abadía, 1999; Bernardo y Pellisser, 2007; Canet y Prósper, 2009).

Este punto enmarca al siguiente apartado, el montaje, donde se observa el tipo de edición escogida así como los recursos mecánicos que se han seleccionado para articular la continuidad narrativa (Villain, 1994: 30-37; Thompson, 2001; Pinel, 2004; Morales, 2013: 75-168). También se da cuenta del ritmo y de los movimientos de cámara registrados. El último apartado dedicado a la estructura audiovisual es el relativo a los códigos sonoros, considerando como tal las voces, la música y los ruidos o efectos sonoros (Chion, 1993, Casetti, Di Chio, 2007: 88-93,). En lo referente al sonido, se analiza su localización, diegética o no diegética, y su ubicación en relación al encuadre, interior o exterior o incluso su asociación a la fuente sonora, dentro o fuera de campo. De la voz de los personajes se analiza el lugar que ocupa en la narración, su intervención en la imagen y en la visión de campo o su ausencia en el encuadre. Este apartado, el de los códigos sonoros, es uno de los que más información aporta para el análisis ya que en este tipo de cortometrajes su función es equivalente a la de las voces.

El tercer nivel de análisis, se centra en el contexto de producción (Bernardo y Pellisser, 2007), esto es, el tipo de producción, su finalidad y la disponibilidad de recursos, y se comenta el contexto en que se ha producido cada una de las obras escolares analizadas. Como se verá posteriormente, la mayoría de ellas han sido realizadas en el marco de alguna asignatura o proyecto audiovisual de centros públicos de la geografía española.

Y, por último, se analiza un cuarto nivel encaminado a establecer las conclusiones que se deriven del análisis y que debería llevar a la confirmación o no de la hipótesis planteada en esta tesis, esto es, al diagnóstico de los logros y carencias de las producciones analizadas en relación con la construcción educativa y didáctica de aquellos aspectos más específicos de la competencia comunicativa audiovisual.

La interpretación, en fin, se realiza estableciendo la relación pertinente entre el contexto de producción y el de recepción. En este caso, esa operación, como ya se ha reiterado, responde a la verificación de la hipótesis formulada. Esto es, partiendo de las determinaciones provenientes del contexto educativo, escolar y comunicativo en el que se producen y exhiben los cortometrajes de *Cinema Jove* y teniendo en cuenta el análisis de esos textos audiovisuales, se pretende poner de relieve tanto los logros como las carencias que presentan esas producciones. A partir de esa operación de análisis, se puede valorar la trascendencia que adquieren a la hora de diagnosticar la dinámica educativa y comunicativa audiovisual concedida en la enseñanza y el aprendizaje del audiovisual a través de los diseños curriculares de las educación Primaria y Secundaria y, en lo posible, hacer alguna propuesta adecuada y eficaz para integrar como corresponde el estudio de la cultura y comunicación audiovisuales en los diseños curriculares futuros.

Para finalizar cada uno de los análisis comentados anteriormente se realiza, por lo tanto, un análisis valorativo de la competencia audiovisual que demuestra poner en práctica (o no) cada una de las obras presentadas y se detallan las carencias y los fallos detectados. Este apartado, puramente interpretativo, se detiene en el análisis del desarrollo adecuado (o no) de las destrezas comunicativas imprescindibles en comunicación audiovisual, que se concretan en la capacidad de interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales que permitan expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo. Este análisis de competencias tiene en cuenta tanto la dimensión relacionada con el lenguaje y la tecnología como la dimensión estética, los códigos propios de cada género y su coherencia con el género al que pertenecen.

3

**La sociedad red, la cultura
audiovisual y la educación
mediática.**

3. La sociedad red, la cultura audiovisual y la educación mediática.

Sin duda alguna, la necesidad de conectar las peculiaridades de la sociedad actual, llámese “de la información”, “de la comunicación”, “del conocimiento” o de cualquier otro modo, con la estructura y sistema de comunicación es ineludible para poder establecer la delimitación correcta de la realidad comunicativa contemporánea, particularmente en lo que hace referencia a la incidencia del audiovisual como supuesto básico de las implicaciones de tal sociedad en el ámbito de la educación. En efecto, señala Castells (1997: 360), que es preciso reconocer que “una transformación tecnológica de dimensiones históricas similares está ocurriendo 2.700 años después, a saber, la integración de varios modos de comunicación en una red interactiva. O, en otras palabras, la formación de un superéxito y un metalenguaje que, por vez primera en la historia, integran en el mismo sistema las modalidades escrita, oral y audiovisual de la comunicación humana. El espíritu humano reúne sus dimensiones en una nueva interacción entre las dos partes del cerebro, las máquinas y los contextos sociales. Pese a toda la ideología de ciencia ficción y el despliegue comercial que rodea el surgimiento de la denominada autopista de la información, no se debe subestimar su significado. La integración potencial de texto, imágenes y sonido en el mismo sistema, interactuando desde puntos múltiples. en un tiempo elegido (real o demorado) a lo largo de una red global, con un acceso abierto y asequible, cambia de forma fundamental el carácter de la comunicación”.

3.1. Delimitación de la sociedad red.

Por esa razón y haciendo referencia a ese cambio en la forma de la comunicación tal y como se concebía hasta el momento, el autor citado (Castells, 2006: 27) acuñó, a partir de su formulación y su desarrollo, el término informacionalismo definido como paradigma “tecnológico, no específicamente social”. Una forma de huir del determinismo, cuyos rasgos y limitaciones establece al defender que “[...] lo que caracteriza al informacionalismo no es el papel central del conocimiento y la información en la generación de riqueza, poder y significado. El conocimiento y la información han sido esenciales en muchas de las sociedades históricamente conocidas, si no en todas. Hubo sin duda diferentes formas de

conocimiento en muchos casos, pero el conocimiento, incluido el saber científico, es siempre históricamente relativo. Lo que hoy se considera una verdad puede ser calificado de error mañana. En los últimos dos siglos, sin duda, ha habido una interacción entre ciencia, tecnología, riqueza, poder y comunicación mucho más estrecha que en el pasado. [...] Lo distintivo de nuestra época histórica es un nuevo paradigma tecnológico marcado por la revolución en la tecnología de la información, y centrado en torno a un racimo de tecnologías informáticas. Lo nuevo es la tecnología del procesamiento de la información y el impacto de esta tecnología en la generación y aplicación del conocimiento. Por esta razón no me sirvo de las nociones de economía del conocimiento o sociedad de la información, y prefiero el concepto de informacionalismo: un paradigma tecnológico que se basa en el aumento de la capacidad humana de procesamiento de la información en torno a las revoluciones parejas en microelectrónica e ingeniería genética. Pero ¿qué es lo revolucionario de estas tecnologías respecto a anteriores revoluciones de la tecnología de la información, como, por ejemplo, la de la invención de la imprenta? La imprenta fue de hecho un descubrimiento tecnológico de primer orden, con considerables consecuencias en todos los dominios de la sociedad, aunque produjo cambios mucho mayores en el contexto europeo de principios de la era moderna que en el contexto chino, donde se inventó muchos siglos antes. Las nuevas tecnologías de la información de nuestra época, en cambio, tienen una relevancia muy superior porque marcan el comienzo de un nuevo paradigma tecnológico sobre la base de tres principales rasgos distintivos: la capacidad de estas tecnologías para ampliar por sí mismas el procesamiento de información en cuanto a volumen, complejidad y velocidad, su capacidad recombinatoria, y su flexibilidad distributiva. [...]”.

3.2. La cultura audiovisual y la educación mediática.

Siguiendo con su planteamiento, la irrupción de las derivaciones provenientes del sistema o modelo de comunicación que alberga “La galaxia Internet” (Castells, 2001) constituye, en último lugar, una conjunción compleja sustentada por unas tecnologías específicas que conducen a la producción de contenidos y formatos digitales que, en palabras de López García (2005: 40-62), contribuyen poderosamente a generar un incipiente nuevo modelo de comunicación,

desarrollado fundamentalmente (pero no sólo) en Internet, que se designa como “comunicación en red”, con unas características y potencialidades singularmente diferenciadas a las de los medios de comunicación de masas “convencionales”. Conviene subrayar cómo este desarrollo se produce fundamentalmente en Internet aunque no sólo, pero sin duda resulta condición indispensable para que se pueda producir.

Estas características, tal y como señala el propio López García (2005: 40-62) y a modo de síntesis, serían las siguientes:

1. La ruptura del tiempo y el espacio. Los medios digitales, y muy particularmente Internet, posibilitan una superación parcial de las coordenadas espaciotemporales.

2. El carácter multimedia, puesto que la comunicación en red hace posible la integración de todos los mensajes en un modelo cognitivo común mediante la conjunción de soportes en una misma plataforma y conforma un discurso cuyos elementos serían texto escrito, sonido, imágenes (fijas o en movimiento; reales y/o animadas), bases de datos consultables por el usuario mediante formularios de búsqueda, programas autoejecutables y elementos interactivos, tales como foros de discusión, chats, encuestas, juegos.

3. La hipertextualidad, ya que, en consonancia con la estructura esencialmente abierta de Internet, su modelo de comunicación, el hipertexto, permite una estructuración de la información radicalmente nueva, en la que el acceso a la información se realiza por cauces totalmente distintos a los habituales y, por lo general, mucho más libres.

4. La interactividad, que puede definirse como la capacidad del receptor para tomar decisiones y regular el flujo de la información, depende poderosamente de la estructuración de la información proporcionada por el medio y alcanza un desarrollo muy considerable, desde diversas perspectivas: interactividad con el emisor, con la información y con otros usuarios.

En este nuevo modelo de comunicación, los nuevos medios, los textos e

hipertextos, llevan consigo una serie de implicaciones que, para Cebrián (2005: 105-110), se manifiestan de un modo específico en la información multimedia que está regida por “los principios de multimedialidad, audiovisibilidad, comprensibilidad, densidad y contextualización”. El resultado final del conjunto de cambios, en mayor o menor medida revolucionarios, es, por una parte, la necesaria revisión de la representación y explicación de la estructura y dinámica de la comunicación con la finalidad de adecuarla a la realidad comunicativa actual y que exige Bernardo (2006: 55-56):

1. La delimitación de los agentes (emisor y receptor) de la comunicación en relación con el alcance y exigencias de su capacidad y competencia comunicativa y textual con respecto a la producción y recepción de los productos digitales y, por supuesto, en la modalidad de interacción comunicativa en la que participan, entre otras razones, por la conformación de los lenguajes y soportes instrumentales a través de los cuales se vehiculiza esa interrelación comunicativa.

2. La caracterización general de los lenguajes y discursos mediáticos, de los elementos que conforman su estructura y dan lugar a nuevas tipologías.

3. Por otra parte, la lógica discursiva que debe subyacer a los estudios comunicativos en este momento se puede formular en los siguientes, o parecidos, términos. La sociedad actual, la sociedad de la información, tal como la analizan e interpretan los especialistas (Echeverría: 2000, 2002; Castells: 2001) se caracteriza fundamentalmente por las interrelaciones sociales que establecen sus miembros a través de unas modalidades de comunicación e información específicas: mediáticas, electrónicas y virtuales. Esas modalidades comunicativas e informativas, a su vez, suponen la superación de los procesos y formas de la comunicación oral o escrita que han constituido los focos de interés científico e investigador en un determinado momento histórico. La comunidad científica del campo de saber comunicativo debe, pues, asumir esa realidad comunicativa como punto de partida de su quehacer científico y, al mismo tiempo, crear el

bagaje necesario para responder adecuadamente a las exigencias analíticas e interpretativas que conlleva.

Desde esa lógica, sería preciso, según Bernardo (2006: 56-57), como mínimo, revisar los modelos de representación de la comunicación; ensayar, cuando sea necesario, la terminología adecuada y eficaz para identificar y nombrar los elementos y factores de la nueva comunicación; establecer la incidencia y los límites de la tecnología en el proceso de comunicación: producción, circulación y recepción; analizar e interpretar la naturaleza de la interrelación comunicativa y, finalmente, proponer un modelo de análisis adecuado para estudiar los complejos textos y discursos que se generan en ese contexto social y comunicativo. Eso implicaría que:

1. Los modelos de representación deberían integrar el factor tecnológico como elemento constitutivo, y no simplemente instrumental, de la acción comunicativa, puesto que, sin duda alguna, las tecnologías implementan artificialmente la capacidad natural humana de cognición, procesamiento, producción y percepción de la realidad y, en este caso, conforman y definen una interacción comunicativa específica.

2. El corpus terminológico empleado hasta este momento debería ampliarse con conceptos y términos provenientes de otros campos científicos, tecnológicos y específicamente comunicativos con la finalidad no sólo de nombrar los nuevos elementos y los factores considerados individualmente, sino también las estructuras textuales y discursivas de las nuevas unidades de comunicación.

3. A partir, precisamente, de la incidencia de la tecnología en el proceso de producción, circulación y recepción de los productos comunicativos e informativos dominantes habría que considerar la nueva interacción comunicativa que están viviendo y protagonizando los miembros de la comunidad que habita el ciberespacio y que exige, por una parte, el estudio de lo que la nueva filosofía de la ciencia denomina acción o intervención tecnológica (emisión y recepción) y, por otra, el análisis e interpretación de la naturaleza y estructura de los productos dominantes en la interacción comunicativa ciberespacial: audiovisuales, electrónico-informáticos o

virtuales.

Si todo tipo de transformación social exige un replanteamiento de los conocimientos básicos necesarios para la participación del ciudadano medio en la vida política, social y cultural, asegura Gutiérrez (2010: 16) que la revolución informacional que planteaba Castells hace imprescindible, más que ninguna otra, un nuevo modelo de alfabetización: “Esto es debido a que los cambios no se limitan a los contenidos básicos comúnmente compartidos de la nueva sociedad, sino que afectan significativamente a las nuevas herramientas de adquisición de dichos contenidos: a los lenguajes. El tratamiento (producción, almacenamiento, transmisión, recepción, análisis, valoración, etcétera) de la información se convierte, como decíamos, en la fuente fundamental de la productividad y el poder. Por lo tanto el procesamiento de la información, y la capacidad de convertirla en conocimiento, se hace imprescindible para la ciudadanía del tercer milenio. La información en sí (datos, cifras, palabras, imágenes, sonidos, signos y símbolos de todo tipo) no tiene ningún valor hasta que no se procesa y convierte en saber personal, en conocimiento del ser humano, único, por otra parte, capaz de convertir la información en fuente de placer, enriquecimiento personal y transformación social”.

Nadie pone en duda actualmente que estas tecnologías son un referente ineludible para el alumnado, ya que sin ellas es casi imposible entender sus representaciones y los conocimientos del mundo, las implicaciones tecnológicas y las valoraciones que de ellos se derivan. Pero en este sentido conviene destacar el planteamiento de Delors (2001:202): “ [...] como los instrumentos de educación de los niños y de los adolescentes, las nuevas tecnologías brindan una posibilidad sin precedentes para poder satisfacer con toda la calidad necesaria una demanda cada vez más amplia y cada vez más diversificada”. En este sentido, son muchos los autores que defienden la necesidad de incorporar las tecnologías de la comunicación en la educación no sólo como herramientas sino también como objeto específico de estudio. Lo cierto es que su mera utilización como soporte de la innovación educativa plantea cambios en los materiales didácticos, en los enfoques de enseñanza y las creencias pedagógicas de los agentes educativos. El ámbito de la educación se convirtió hace años en el marco donde se centran los

mayores esfuerzos explícitos por parte de la administración pública en el desarrollo de iniciativas destinadas a la formación e inserción de los menores en las TIC's pero, como se analizará más adelante, el planteamiento hecho desde dichas instancias que contemplan su uso como mera herramienta obstaculizó desde el principio su verdadera implementación.

La auténtica clave de todo este debate está en el papel que debe adoptar la educación para que los escolares desarrollen capacidades que les valgan para comprender el entorno mediático y poseer una competencia adecuada que permita una relación crítica eficaz con el mismo. La accesibilidad que caracteriza actualmente a cualquier tipo de tecnología permite a los jóvenes desempeñar un papel más activo como productores culturales, por lo que el derecho a la educación encuentra aquí un nuevo contexto en el que reformularse y complementarse con una participación activa y bien fundada de los alumnos a la cultura audiovisual digital en la que están inmersos.

Por otra parte, muchos autores defienden cómo el modelo que predomina en las aulas no se corresponde con las necesidades y expectativas que la sociedad demanda a la educación. Como apunta Pérez Tornero (2000: 45-48), en el marco habitual que todavía hoy en día caracteriza a los centros escolares, con tímidas expresiones, predomina la absoluta transmisión de contenidos conceptuales, centrada en el profesorado, una organización escolar encorsetada con escasa flexibilidad de horarios y nula movilidad de espacios, con una fragmentación en compartimentos estancos de las disciplinas en la que los medios y las tecnologías de la información apenas tienen espacio salvo en un uso esporádico y profundamente asistemático. La presión del cambio tecnológico no hizo sino sacar a la luz ciertas carencias del propio sistema: reformas, malestar docente, insuficiencias de recursos, desorientación, incertidumbre... todo esto unido a la creación de un estado de opinión con independencia de que los centros educativos se hayan actualizado desde un punto de vista técnico o tecnológico.

Nuestra sociedad, caracterizada por una fuerte tendencia consumista, es tremendamente competitiva y sitúa la escuela como un objeto más de la fuerte competencia. Desde muchos sectores, ya no resulta tan evidente que la escuela sea la única institución garante de los valores y modelos transmisibles ya que la

televisión, el cine, la publicidad, Internet, etc. la cultura digital con la que el alumnado tiene un contacto continuo y constante impone los suyos propios. En este mismo sentido, Pérez Tornero (2000: 45-48) sintetiza en cuatro puntos la situación del sistema escolar en el contexto de la sociedad de la información:

1. La escuela ya no es depositaria privilegiada del saber socialmente relevante. Tornero plantea en este punto como metáfora del cambio el traslado de las tradicionales bibliotecas y museos a los entornos virtuales del ciberespacio;

2. Las escuelas tampoco son los ámbitos privilegiados de transmisión de la educación. Las actitudes, valores y normas que se dictan por los medios de comunicación funcionan como poderosos sistemas educativos, a menudo más convincentes y sugerentes y muchas veces lo suficientemente distantes de lo que se plantea en la institución escolar;

3. La escuela es tal vez la institución más eficaz para la enseñanza de la lectoescritura, pero está quedándose atrás en la promoción de la nueva alfabetización de la sociedad de la información. La alfabetización audiovisual y tecnológica se produce de forma práctica e intuitiva, autónoma, gracias a la capacidad de ensayo y exploración que niños y niñas y jóvenes tienen más fuera que dentro de las paredes de la escuela;

4. Los maestros ya no son considerados los que atesoran todas las habilidades y sabidurías;

5. Las escuelas ya no disponen de los únicos instrumentos para la producción y sistematización del saber;

6. La escuela ya no es la fuente de la racionalidad que funda o explica el orden social. Pérez Tornero apunta como muestra de esto la desorientación y confusión con que se viven los cambios curriculares;

7. La escuela se ha tornado un elemento poco práctico y está perdiendo su poder. Esta pérdida progresiva del poder práctico y de legitimación de la escuela es producto, finalmente, del escaso valor que le atribuyen desde los poderes sociales.

Por último, Pérez Tornero (2000: 48) hace hincapié en el privilegio que en los centros educativos se le concede a la gramática frente a la semiología general, al libro frente a los medios audiovisuales y a la escritura textual frente a la producción multimedia, y subraya esto como parte esencial del conflicto y muestra el

alejamiento de la enseñanza en una sociedad que ha potenciado enormemente el lenguaje audiovisual.

Lo dicho anteriormente trata de aproximarse al marco social y cultural en el que tiene lugar la dinámica educativa específica de la sociedad contemporánea. Es decir, esa educación responde a la que se podría denominar cultura audiovisual y digital como espacio conformado por la interacción entre sociedad y tecnologías de la información y de la comunicación. Por esa razón, sería necesario hacer algunas acotaciones en torno a la cultura audiovisual y digital que es a la vez convergencia tecnológica, social y cultural (San Martín, 2009: 39). Las normas y reglas que determinan la interacción del usuario con las máquinas es muy similar en los artefactos avanzados, por lo que la mayoría de los usuarios terminan haciendo cosas parecidas. Tal y como apunta Jenkins (2008: 17, ss.): “[...] la convergencia no es punto de llegada sino un proceso en el que contribuyen tanto las corporaciones mediante el impulso de la innovación como los consumidores implicándose en pautas de uso similares”.

A la hora de analizar detenidamente el papel que desempeña la cultura digital, previamente delimitada la cuestión relativa a su denominación, las incógnitas no son pocas. Desde el punto de vista de San Martín (1995:221), los niños adquieren la competencia para consumir productos culturales, en este caso digitales, a través del uso que hacen de ellos como parte integral de su entorno y de las actividades de su familia con el grupo de iguales. Esta interacción con las tecnologías es parte fundamental de su maduración cognitiva, afectiva y a su vez social. Pero este desarrollo no es universal ni idéntico para todos, sino que viene determinado por el contexto social en que se desenvuelve cada sujeto. Los niños y los adultos forman parte de distintas comunidades interpretativas en función de las cuales desarrollan y hacen uso de diferentes modalidades de competencia televisiva y, de esta manera, tal y como afirma San Martín (1995:221): “[...] en esas comunidades está presente la negociación de significados, una determinada identidad cultural, una historia sometida a los cambios que impone el paso del tiempo (ahora también el de las tecnologías), y todo ello interviene en la configuración de esas competencias”.

Si, tal y como indica San Martín, las TIC's expulsan al usuario de la primera esfera de la acción y lo colocan en una zona periférica, superficial. No se trata de

que el usuario se convierta en un ser pasivo sino que su atención se desplaza a ámbitos de la acción muy diferentes y muchas tareas que antes realizaba ahora son absorbidas por las tecnologías. La presencia de las TIC's en las aulas obliga a profesores y estudiantes a cambiar su manera de trabajar.

Pero, ¿cuál es esa otra manera de trabajar? San Martín (2009: 242) subraya como principal problema esa falta de concreción, ya que no podemos definir muy bien esa nueva forma de trabajar, a qué se le debe dar prioridad y cómo se deben disponer los entornos de aprendizaje para deslindar responsabilidades. Las nuevas tecnologías dejan, por tanto, fuera del alcance de la institución escolar el control de los procesos de subjetivación y creación de identidad de los actores.

La digitalización del nuevo modelo de enseñanza que proponen las TIC's no es digital sólo por su soporte sino porque dicha digitalización implica también una profunda transformación del modelo en sí mismo. Ya se ha comentado en líneas anteriores, pero San Martín (2009) profundiza en la argumentación de esta tesis al señalar cómo las pautas metodológicas quedan incorporadas a las tecnologías y el usuario solo tiene la opción de activarlas o no. Además, la relación del usuario con la máquina se produce a través de pantallas, por lo que el sistema de transmisión de conocimiento escolar tradicional se ve transformado de raíz. Así, apunta San Martín (2009: 259): “aparece un modelo de enseñanza [...] oblicuo, autosuficiente y tecnológicamente determinado, por lo que para interactuar con él no se requiere un especial dominio del lenguaje oral ni del escrito: basta con ensayar a partir de los ideogramas de la pantalla. [...] Se propone un modelo de enseñanza articulado bajo la lógica del “autoservicio”, facilitando que cada cual elija lo que más le gusta o necesita, y esto convierte a dicho modelo en algo relativamente distinto al reglado que se basa en la autorregulación, incluido en lo que se refiere al orden didáctico”.

No es posible entender la participación de las escuelas en las TIC's sin atender al papel que, de forma directa o indirecta tienen un conjunto de nuevos actores tanto en el diseño de las nuevas políticas como en la puesta en práctica escolar. Actualmente, están proliferando empresas que abastecen a los centros de productos de todo tipo, también de productos audiovisuales digitales, y aquí entran en juego intereses que superan la mera transacción comercial. Patrocinadores, empresas que financian fundaciones sin ánimo de lucro, servicios externos de mantenimiento,

diseñadores de aplicaciones informáticas, técnicos o especialistas, cesionarios de la prestación total o parcial de servicios como la gestión de las incidencias de disciplina escolar, de los informes de orientación o de las notas de los alumnos. Según San Martín (2009: 42), el universo pedagógico de las TIC's se amplía, y su presencia no es, lógicamente, inocua para el funcionamiento del sistema escolar. Pese a que esta injerencia comercial en la enseñanza no es un fenómeno novedoso ni va asociado de forma directa con la implementación de estas herramientas en las aulas, sí que lo es el aumento exponencial que se viene produciendo desde 1997. Los alumnos se convierten, de esta manera, en un público cautivo al que los anunciantes siempre van a encontrar y al que pueden llegar a través del profesorado.

Los proyectos de aplicación de las TIC's en el aula vienen, como se verá posteriormente, acompañados por el patrocinio de alguna entidad privada: Nestcape, IBM, Microsoft, Dell Computers, Hewlett-Packard, Telefónica, Orange, Organización Cisneros, etc...). El argumento que muchas de estas empresas esgrimen sobre su repentino interés en este sector es que la escuela obtiene pésimos resultados y que, por lo tanto, tienen una obligación social de invertir en ella. Las iniciativas de esta naturaleza de carácter casi filántropo suelen ser bien recibidas por parte de los agentes escolares, ya que de esta manera mitigan el apoyo gubernamental a la escuela pública. En este sentido, afirma Giroux (2001) cómo al reducir el papel que las escuelas podrían jugar como esferas democráticas públicas, la cultura corporativa ha redefinido el significado y objetivos de la escolarización de acuerdo con los intereses del capitalismo global.

Con la entrada del patrocinio privado está en juego no solo se dispone de más recursos económicos sino la revisión de los fundamentos políticos y pedagógicos en los que se sustenta la institución y el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que afecta de manera especial a las escuelas públicas. Estas empresas adquieren un papel muy agresivo en sus propuestas, imponiendo sus condiciones a las autoridades democráticas de la escuela para recibir fondos y, lo que es más grave todavía, influyendo en las agendas pedagógicas en lo relativo a los métodos de enseñanza, orientación de los contenidos, tipo de evaluación del aprendizaje. En este sentido, muchos investigadores se atreven a afirmar que estas formas de

mecenazgo son siempre más espectaculares que efectivas y se diseñan fundamentalmente para salir en la prensa en lugar de mejorar las prácticas pedagógicas de los centros.

Más allá de lo especificado sobre la sociedad de la información y la cultura digital, conviene incidir en una realidad producto de la asimetría social y comunicativa que se ha denominado con el término brecha digital (Bernardo, 2006). Bajo esta denominación se han agrupado las barreras que impiden a las personas o a los grupos sociales de una comunidad determinada tener acceso a la comunicación. Desde los orígenes este término, se planteó como un problema de disponibilidad de tecnologías y de su manejo, pero con el paso del tiempo se están considerando, además, otros factores clave como el dominio de las competencias necesarias para el manejo de la información. Las declaraciones de la UNESCO utilizan en contadas ocasiones este término porque consideran que simplemente hace referencia a la falta de acceso y aprovechamiento de la información.

Algunos teóricos proponen renombrar el concepto y cambiarlo por el de brecha cognitiva, ya que más que los problemas relacionados con la falta de acceso a la información existen otros obstáculos de tipo cultural, político, social, ético y educativo que son determinantes. En este sentido, uno de los obstáculos que impide un mejor aprovechamiento de la información tiene que ver con las nulas o limitadas competencias de los ciudadanos para manejar la información, lo que explica la necesidad del desarrollo de los planes de alfabetización mediática. La apropiación cognitiva de la información es condición *sine qua non* para conocer las condiciones de su producción. Lo que cautiva de las tecnologías más avanzadas es que permite, mediante unas pocas rutinas, acceder a un universo inagotable de información y servicios.

En este sentido, la brecha digital endógena alude fundamentalmente a la relación que se establece entre el binomio sujeto-TIC's y se refiere a la creciente distancia que separa al usuario del modo con el que opera en el manejo de dicho artefacto. Nos afecta como usuarios, en la medida en que, con la electrónica de consumo, resulta más barato comprar un artefacto nuevo que reparar el estropeado y, al mismo tiempo, pone de manifiesto la visibilidad de los procedimientos con los que operan las modernas máquinas digitales.

Pero no es suficiente, o no debería serlo, con permitir el acceso a la información, pues, para pasar a la fase de apropiación cognitiva, es fundamental conocer las condiciones tecnológicas de su producción puesto que intervienen en la formación como para-textos, condicionando su significado. La brecha a la que estamos haciendo referencia es, por tanto, un condicionante estructural de la relación que como usuarios se mantiene con las tecnologías de última generación, puesto que nuestras mentes no pueden apropiarse de los cambios tecnológicos al mismo ritmo que estos cambios se producen.

Desde un punto de vista pedagógico, estas cuestiones son de gran importancia. No se trata de convertir a los alumnos en expertos conocedores de los entresijos tecnológicos sino de facilitarles las herramientas conceptuales para que sean capaces de entender por qué sucede lo que sucede y qué consecuencias se derivan de su uso.

Volviendo al tema que da título a este apartado, la pregunta clave que se debería plantear es qué conocimientos debe adquirir una persona para declararse competente o alfabetizada en comunicación audiovisual. Qué aptitudes debe haber alcanzado una persona para tener cultura audiovisual. Para dar respuesta a estas preguntas, puede considerarse relevante el cuadro sobre las ventajas e inconvenientes que la incorporación de las tecnologías de la información, más allá de su componente instrumental, ofrecen desde cuatro puntos de vista básicos: el aprendizaje, los centros escolares, el alumnado y el profesorado (Marquès, 2000:13-19):

DESDE LA PERSPECTIVA DEL APRENDIZAJE	
VENTAJAS	INCONVENIENTES
<p>Interés. Motivación. Los alumnos están muy motivados al utilizar los recursos TIC's y la motivación es uno de los motores del aprendizaje, ya que incita a la actividad y al pensamiento. Además esto hace que los estudiantes dediquen más tiempo a trabajar y, por tanto, es probable que aprendan más.</p>	<p>Distracciones. Los alumnos a veces se dedican a jugar en vez de trabajar.</p>
<p>Interacción. Continua actividad intelectual. Los estudiantes están permanentemente activos al interactuar con el ordenador y entre ellos a distancia. Mantienen un alto grado de implicación en el trabajo. La versatilidad e interactividad del ordenador, la posibilidad de <i>dialogar</i> con él, el gran volumen de información disponible en Internet... les atrae y mantiene su atención.</p>	<p>Dispersión. La navegación por los atractivos espacios de Internet, llenos de aspectos variados e interesantes, inclina a los usuarios a desviarse de los objetivos de su búsqueda. Además el atractivo de los programas informáticos también anima a los estudiantes a invertir mucho tiempo interactuando con aspectos accesorios.</p>
<p>Desarrollo de la iniciativa. La constante participación por parte de los alumnos propicia el desarrollo de su iniciativa ya que se ven obligados a tomar continuamente nuevas decisiones ante las respuestas del ordenador a sus acciones. Se promueve un trabajo autónomo riguroso y</p>	<p>Pérdida de tiempo. Muchas veces se pierde mucho tiempo buscando la información que se necesita: exceso de información disponible, dispersión y presentación atomizada, falta de método en la búsqueda...</p>
<p>Aprendizaje a partir de los errores. El "feed back" inmediato a las respuestas y a las acciones de los usuarios permite a los estudiantes conocer sus errores justo en el momento en que se producen y generalmente el programa les ofrece la oportunidad de ensayar nuevas respuestas o formas de actuar para superarlos.</p>	<p>Informaciones no fiables. En Internet hay muchas informaciones que no son fiables: parciales, equivocadas, obsoletas...</p>
<p>Mayor comunicación entre profesores y alumnos. Los canales de comunicación que proporciona Internet (correo electrónico, foros, chat...) facilitan el contacto entre los alumnos y con los profesores. De esta manera es más fácil preguntar dudas en el momento en que surgen, compartir ideas, intercambiar recursos, debatir...</p>	<p>Aprendizajes incompletos y superficiales. La libre interacción de los alumnos con estos materiales, no siempre de calidad y a menudo descontextualizado, puede proporcionar aprendizajes incompletos con visiones de la realidad simplistas y poco profundas. Acostumbrados a la inmediatez, los alumnos se resisten a emplear el tiempo necesario para consolidar los aprendizajes y confunden el</p>
<p>Aprendizaje cooperativo. Los instrumentos que proporcionan las TIC's (fuentes de información, materiales interactivos, correo electrónico, espacio compartido de disco, foros...) facilitan el trabajo en grupo y el cultivo de actitudes sociales, el intercambio de ideas, la cooperación y el desarrollo de la personalidad. El trabajo en grupo estimula a sus componentes y hace que discutan sobre la mejor solución para un problema, critiquen, se comuniquen los descubrimientos. Además, aparece más tarde el cansancio, y algunos alumnos razonan mejor cuando ven resolver un problema a otro que cuando tienen ellos esta responsabilidad.</p>	<p>Diálogos muy rígidos. Los materiales didácticos exigen la formalización previa de la materia que se pretende enseñar y que el autor haya previsto los caminos y diálogos que seguirán los alumnos. Por otra parte, en las comunicaciones virtuales, a veces cuesta hacerse entender con los "diálogos" ralentizados e intermitentes del correo electrónico.</p>
<p>Alto grado de interdisciplinariedad. Las tareas educativas realizadas con ordenador permiten obtener un alto grado de interdisciplinariedad ya que el ordenador debido a su versatilidad y gran capacidad de almacenamiento permite realizar muy diversos tipos de tratamiento a una información muy amplia y variada. Por otra parte, el acceso a la información hipertextual de todo tipo que hay en Internet potencia mucho más esta interdisciplinariedad.</p>	<p>Visión parcial de la realidad. Los programas presentan una visión particular de la realidad, no la realidad tal como es.</p>

<p>Alfabetización digital y audiovisual. Estos materiales proporcionan a los alumnos un contacto con las TIC's como medio de aprendizaje y herramienta para el proceso de la información (acceso a la información, proceso de datos, expresión y comunicación), generador de experiencias y aprendizajes. Contribuyen a facilitar la necesaria alfabetización informática y audiovisual.</p>	<p>Dependencia. El trabajo en grupo también tiene sus inconvenientes. En general conviene hacer grupos estables (donde los alumnos ya se conozcan) pero flexibles (para ir variando) y no conviene que los grupos sean numerosos, ya que algunos estudiantes se podrían convertir en</p>
<p>Desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información. El gran volumen de información disponible en CD/DVD y sobre todo Internet, exige la puesta en práctica de técnicas que ayuden a la localización de la información que se necesita y a su valoración.</p>	<p>Ansiedad. La continua interacción ante el ordenador puede provocar ansiedad en los estudiantes.</p>
<p>Mejora de las competencias de expresión y creatividad. Las herramientas que proporcionan las TIC's (procesadores de textos, editores gráficos...) facilitan el desarrollo de habilidades de expresión escrita, gráfica y audiovisual.</p>	
<p>Fácil acceso a mucha información de todo tipo. Internet y los discos CD/DVD ponen a disposición de alumnos y profesores un gran volumen de información (textual y audiovisual) que, sin duda, puede facilitar los aprendizajes.</p>	
<p>Visualización de simulaciones. Los programas informáticos permiten simular secuencias y fenómenos físicos, químicos o sociales, fenómenos en 3D... de manera que los estudiantes pueden experimentar con ellos y así comprenderlos mejor.</p>	
<p>PARA EL ESTUDIANTADO</p>	
<p>A menudo aprenden con menos tiempo. Este aspecto tiene especial relevancia en el caso del <i>training</i> empresarial, sobre todo cuando el personal es apartado de su trabajo productivo en una empresa para reciclarse.</p>	<p>Adicción. El multimedia interactivo e Internet resulta motivador, pero un exceso de motivación puede provocar adicción. El profesorado deberá estar atento ante alumnos que muestren una adicción desmesurada a videojuegos, chats....</p>
<p>Atractivo. Supone la utilización de un instrumento atractivo y muchas veces con componentes lúdicos.</p>	<p>Aislamiento. Los materiales didácticos multimedia e Internet permiten al alumno aprender solo, hasta le animan a hacerlo, pero este trabajo individual, en exceso, puede provocar <u>problemas de sociabilidad</u></p>
<p>Acceso a múltiples recursos educativos y entornos de aprendizaje. Los estudiantes tienen a su alcance todo tipo de información y múltiples materiales didácticos digitales, en CD/DVD e Internet, que enriquecen los procesos de enseñanza y aprendizaje. También pueden acceder a los entornos de teleformación. El profesor ya no es la fuente principal de conocimiento.</p>	<p>Cansancio visual y otros problemas físicos. Un exceso de tiempo trabajando ante el ordenador o malas posturas pueden provocar diversas dolencias.</p>
<p>Personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La existencia de múltiples materiales didácticos y recursos educativos facilita la individualización de la enseñanza y el aprendizaje; cada alumno puede utilizar los materiales más acordes con su estilo de aprendizaje y sus circunstancias personales.</p>	<p>Inversión de tiempo Las comunicaciones a través de Internet abren muchas posibilidades, pero exigen tiempo: leer mensajes, contestar, navegar...</p>

<p>Autoevaluación. La interactividad que proporcionan las TIC's pone al alcance de los estudiantes múltiples materiales para la autoevaluación de sus conocimientos.</p>	<p>Sensación de desbordamiento. A veces el exceso de información, que hay que revisar y seleccionar, produce una sensación de desbordamiento: falta tiempo.</p>
<p>Mayor proximidad del profesor. A través del correo electrónico se puede contactar con él cuando sea necesario.</p>	<p>Comportamientos reprobables. A veces en los mensajes por correo electrónico, no se cumplen las normas de cordialidad.</p>
<p>Flexibilidad en los estudios. Los entornos de teleformación y la posibilidad de que los alumnos trabajen ante su ordenador con materiales interactivos de autoaprendizaje y se puedan comunicar con profesores y compañeros, proporciona una gran flexibilidad en los horarios de estudio y una descentralización geográfica de la formación. Los estudiantes tienen más autonomía. La educación puede extenderse a colectivos que no pueden acceder a las aulas convencionales.</p>	<p>Falta de conocimiento de los lenguajes. A veces los alumnos no conocen adecuadamente los lenguajes (audiovisual, hipertextual...) en los que se presentan las actividades informáticas, lo que dificulta y/o impide su aprovechamiento.</p>
<p>Instrumentos para el proceso de la información. Las TIC's les proporcionan poderosos instrumentos para procesar la información: escribir, calcular, hacer presentaciones...</p>	<p>Recursos educativos con poca potencialidad didáctica. Los materiales didácticos y los nuevos entornos de teleformación no siempre proporcionan adecuada orientación, profundidad de los contenidos, motivación, buenas interacciones, fácil comunicación interpersonal, muchas veces faltan las guías didácticas.</p>
<p>Ayudas para la Educación Especial. En el ámbito de las personas con necesidades especiales es uno de los campos donde el uso del ordenador en general proporciona mayores ventajas. Muchas formas de disminución física y psíquica limitan las posibilidades de comunicación y el acceso a la información. En muchos de estos casos el ordenador, con periféricos especiales, puede abrir caminos alternativos que resuelvan estas limitaciones</p>	<p>Virus. La utilización de las nuevas tecnologías expone a los virus informáticos, con el riesgo que suponen para los datos almacenados en los discos y el coste (en tiempo y dinero) para proteger los ordenadores.</p>
<p>Ampliación del entorno vital. Más contactos. Las posibilidades informativas y comunicativas de Internet amplían el entorno inmediato de relación de los estudiantes. Conocen más personas, tienen más experiencias..</p>	<p>Esfuerzo económico. Cuando las TIC's se convierten en herramienta básica de trabajo, surge la necesidad de comprar un equipo personal.</p>
<p>Más compañerismo y colaboración. A través del correo electrónico, chats y foros, los estudiantes están más en contacto entre ellos y pueden compartir más actividades lúdicas y la realización de trabajos.</p>	
PARA EL PROFESORADO	
<p>Fuente de recursos educativos para la docencia, la orientación y la rehabilitación. Los discos CD/DVD e Internet proporcionan al profesorado múltiples recursos educativos para utilizar con sus estudiantes: programas, webs de interés educativo....</p>	<p>Estrés. A veces el profesorado no dispone de los conocimientos adecuados sobre los sistemas informáticos y sobre cómo aprovechar los recursos educativos disponibles con sus alumnos. Surgen problemas y aumenta su estrés.</p>

<p>Individualización. Tratamiento de la diversidad. Los materiales didácticos interactivos (en disco y on-line) individualizan el trabajo de los alumnos ya que el ordenador puede adaptarse a sus conocimientos previos y a su ritmo de trabajo. Resultan muy útiles para realizar actividades complementarias y de recuperación en las que los estudiantes pueden autocontrolar su trabajo.</p>	<p>Desarrollo de estrategias de mínimo esfuerzo. Los estudiantes pueden centrarse en la tarea que les planteo el programa en un sentido demasiado estrecho y buscar estrategias para cumplir con el mínimo esfuerzo mental, ignorando las posibilidades de estudio que les ofrece el programa. Muchas veces los alumnos consiguen aciertos a partir de premisas equivocadas, y en ocasiones hasta pueden resolver problemas que van más allá de su comprensión utilizando estrategias que no están relacionadas con el problema pero que sirven para lograr su objetivo. Una de estas estrategias consiste en "leer las intenciones del maestro". Por otra parte en Internet pueden encontrarse muchos trabajos que los alumnos pueden simplemente copiar para entregar al profesor como propios.</p>
<p>Facilidades para la realización de agrupamientos. La profusión de recursos y la variedad y amplitud de información en Internet facilitan al profesorado la organización de actividades grupales en las que los estudiantes deben interactuar con estos materiales.</p>	<p>Desfases respecto a otras actividades. El uso de los programas didácticos puede producir desfases inconvenientes con los demás trabajos del aula, especialmente cuando abordan aspectos parciales de una materia y difieren en la forma de presentación y profundidad de los contenidos respecto al tratamiento que se ha dado a otras actividades.</p>
<p>Mayor contacto con los estudiantes. El correo electrónico permite disponer de un nuevo canal para la comunicación individual con los estudiantes, especialmente útil en la caso de alumnos con problemas específicos, enfermedad...</p>	
<p>Liberan al profesor de trabajos repetitivos. Al facilitar la práctica sistemática de algunos temas mediante ejercicios autocorrectivos de refuerzo sobre técnicas instrumentales, presentación de conocimientos generales, prácticas sistemáticas de ortografía..., liberan al profesor de trabajos repetitivos, monótonos y rutinarios, de manera que se puede dedicar más a estimular el desarrollo de las facultades cognitivas superiores de los</p>	
<p>Facilitan la evaluación y control. Existen múltiples programas y materiales didácticos on-line, que proponen actividades a los estudiantes, evalúan sus resultados y proporcionan informes de seguimiento y control.</p>	<p>Problemas de mantenimiento de los ordenadores. A veces los alumnos, hasta de manera involuntaria, desconfiguran o contaminan con virus los ordenadores.</p>
<p>Actualización profesional. La utilización de los recursos que aportan las TIC's como herramienta para el proceso de la información y como instrumento docente, supone un actualización profesional para el profesorado, al tiempo que completa su alfabetización informática y audiovisual. Por otra parte en Internet pueden encontrar cursos on-line y otras informaciones que puedan contribuir a mejorar sus competencias profesionales: prensa de actualidad, experiencias que se realizan en otros centros de diferentes países...</p>	<p>Supeditación a los sistemas informáticos. Al necesitar de los ordenadores para realizar las actividades proyectadas, cualquier incidencia en éstos dificulta o impide el desarrollo de la clase.</p>
<p>Constituyen un buen medio de investigación didáctica en el aula. El hecho de archivar las respuestas de los alumnos cuando interactúan con determinados programas, permite hacer un seguimiento detallado de los errores cometidos y del proceso que han seguido hasta llegar a la respuesta correcta.</p>	<p>Exigen una mayor dedicación. La utilización de las TIC's, aunque puede mejorar la docencia, exige más tiempo de dedicación al profesorado: cursos de alfabetización, tutorías virtuales, gestión del correo electrónico personal, búsqueda de información en Internet...</p>

<p>Contactos con otros profesores y centros. Los canales de información y comunicación de Internet facilitan al profesorado el contacto con otros centros y colegas, con los que puede compartir experiencias, realizar materiales didácticos colaborativamente...</p>	<p>Necesidad de actualizar equipos y programas. La informática está en continua evolución, los equipos y los programas mejoran sin cesar y ello nos exige una constante renovación.</p>
<p>DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS CENTROS</p>	
<p>Los sistemas de teleformación pueden abaratar los costes de formación. Al realizar la formación en los mismos lugares de trabajo se eliminan costes de desplazamiento. Según A. Cornella (2001) "el coste de la formación en una empresa cuando se realiza on-line es entre un 50% y un 90% inferior a cuando se realiza presencial"</p>	<p>Costes de formación del profesorado. La formación del profesorado supone un coste añadido para los centros y para la Administración Educativa.</p>
<p>Los sistemas de teleformación permiten acercar la enseñanza a más personas. Sin problemas de horarios ni de ubicación geográfica, los sistemas de teleformación acercan la formación a personas que de otra manera no podrían acceder a ella.</p>	<p>Control de calidad insuficiente de los entornos de teleformación. Los entornos de teleformación, sus materiales didácticos, sus sistemas pedagógicos, su sistema de evaluación, sus títulos... no siempre tienen los adecuados controles de calidad.</p>
<p>Mejora de la administración y gestión de los centros. Con el uso de los nuevos instrumentos tecnológicos la administración y gestión de los centros puede ser más eficiente. La existencia de una red local y la creación de las adecuadas bases de datos relacionales (estudiantes, horarios, actividades, profesores...) mejorará la comunicación interna y facilitará actividades como el control de asistencias, la reserva de aulas específicas, la planificación de actividades...</p>	<p>Necesidad de crear un departamento de Tecnología Educativa Para gestionar la coordinación y mantenimiento de los materiales tecnológicos, así como para asesorar al profesorado en su utilización, los centros deben crear un departamento específico y disponer de un coordinador especializado.</p>
<p>Mejora de la eficacia educativa. Al disponer de nuevas herramientas para el proceso de la información y la comunicación, más recursos educativos interactivos y más información, pueden</p>	<p>Exigencia de un buen sistema de mantenimiento de los ordenadores. La utilización intensa de los ordenadores da lugar a múltiples averías, desconfiguraciones, problemas de virus. Ello exige a los centros tener contratado un buen sistema de mantenimiento</p>
<p>Nuevos canales de comunicación con las familias y con la comunidad local. A través los canales informativos y comunicativos de Internet (web del centro, foros, correo electrónico...) se abren nuevas vías de comunicación entre la dirección, los profesores y las familias.</p>	<p>Fuertes inversiones. En renovación de equipos y mantenimiento de programas. Los continuos cambios en el mundo de la informática exigen una renovación de los equipos cada 4 o 6 años.</p>
<p>Comunicación más directa con la Administración Educativa. Mediante el correo electrónico y las páginas web de la Administración Educativa y de los centros.</p>	
<p>Recursos compartidos. A través de Internet, la comunidad educativa puede compartir muchos recursos educativos: materiales informáticos de dominio público, páginas web de interés educativo, materiales realizados por los profesores y los estudiantes...</p>	
<p>Proyección de los centros. A través de las páginas web y los foros de Internet, los centros docentes pueden proyectar su imagen y sus logros al exterior.</p>	

3.3. El debate sobre la alfabetización mediática

En el marco de esta tesis, la terminología empleada es determinante para el establecimiento de indicadores que hagan posible un seguimiento de las acciones emprendidas y un posterior análisis de los resultados que se obtengan. Se trata de prestar atención sobre cómo y quiénes ejercen la demarcación semántica e imponen tanto la significación, los contextos de uso. Desde las ciencias de la información y la biotecnología ha habido una gran polémica en los últimos años sobre el alcance y la validez de la terminología empleada. Gran parte de los investigadores coinciden en la idea de que sustituir un término por otro solamente cambia el nombre al que se asigna el concepto, pero no transforma o clarifica mejor el fenómeno que con él se identifica. “Formación de usuarios”, “educación de usuarios”, “instrucción bibliográfica”, “desarrollo de habilidades” o “competencias informativas” alfabetización informativa o informacional. En esta materia, como en otras, en la lengua inglesa hay una confusión semántica menor.

El término *Information skills*, traducido como *desarrollo de habilidades informativas* (DHI) ha sido el más utilizado en Reino Unido fundamentalmente por su insistencia en el proceso de desarrollo así como en el producto *habilidades informativas*. Consideran que el adjetivo *informativas* tiene la desventaja de que hace alusión a la capacidad de informar, por lo que el término *informacionales* es más aceptado por el sentido de relación con la información. Volviendo al *desarrollo de habilidades informativas* es importante matizar que solamente se hace referencia a los elementos que integran las competencias, a falta de incorporar los conocimientos y las actitudes. Los bibliotecarios españoles apuestan por el acrónimo ALFIN (alfabetización informacional) para hacer referencia a los programas de alfabetización informacional pero para muchos tiene el componente negativo de que el término *alfabetización* implica ausencia de habilidades y/o competencias que hace necesario su desarrollo desde el *abc*. Otra de sus limitaciones es que, quizás, solo tiene sentido en la lengua española.

Los países anglosajones, por su parte, mantienen el término *information literacy* pese a sus limitaciones semánticas. Como apuntan Lau, Cortés (2009: 25), este concepto fue acuñado por Paul Zurkowski, que lo utilizó por primera vez en un reportaje hecho por él para la *National Commission on Libraries and Information*

Science. En él describía las habilidades que para él deberían tener los empleados del creciente sector servicios en Estados Unidos: “[...] La persona entrenada para aplicar los recursos de información en su trabajos puede ser llamada alfabeta en el uso de la información. Esta persona ha aprendido técnicas y habilidades para utilizar un amplio rango de herramientas informativas (...), al moldear soluciones informativas para sus problemas” (Lau y Cortés, 2009: 25). Estos autores añaden que, bajo la perspectiva de la Patricia S. Breivik (2006: 7-8), uno de los aspectos más remarcables de este concepto es que “la alfabetización informacional es un producto del aprendizaje del estudiante. No tiene que ver con lo que la gente puede hacer después de haber recibido esos estímulos o insumos”. Los mismos autores añaden que han surgido propuestas encaminadas a cambiar este concepto por el de *information fluency*, con la ventaja de que este término superaría los inconvenientes derivados de la consideración de los alumnos como analfabetos de grado cero y además daría la idea de que estos individuos solamente están tratando de mejorar sus competencias en el manejo de la información.

En este mismo sentido, la Sección de *Alfabetización Informativa de la International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA) planteó en 2006 un nuevo cambio terminológico con un significado más aceptado cuyo sentido fuera capaz de ser aceptado lingüísticamente por todos los idiomas mundiales.

El concepto de *alfabetización informativa, alfabetización informacional o alfabetización en información* es el más amplio (por lo tanto el más indeterminado), el más usado y el que más se ha traducido. El hecho de que sean los anglosajones los que más han escrito sobre el tema, los que mayor literatura han publicado en torno a este debate terminológico, explicaría en gran medida el por qué de su extensión a todo Occidente. En español, el término se tradujo de forma literal como *alfabetización mediática*. De nuevo, la limitación que plantea es que la alfabetización asume que el usuario es un individuo sin competencias, que va a desarrollarlas partiendo del grado más bajo. En los países de habla hispana, el término *alfabetización* genera confusión, ya que de nuevo hace referencia a la adquisición de unas capacidades mínimas que permitan leer y escribir. Por ello, en Francia, decidieron adoptar, según Chevillote (2003: 24-25), el término e

interpretar su traducción como *formation à la maîtrise de l'information*.

Para Buckingham (1993: 20) el concepto de *alfabetización* se asocia con supuestos teóricos que responden a la *alta cultura* de la lectura y la escritura, por lo que su aplicación en el área de estudio de los medios de comunicación presenta enormes dificultades. De la misma manera, lo que él denomina *alfabetización audiovisual* no debe entenderse como un proceso diferente y separado del más general desarrollo del individuo, de su adquisición del lenguaje, del pensamiento o de las habilidades sociales y del universo afectivo.

Giroux (1993:235) defiende que “la alfabetización es una miríada de formas discursivas y competencias culturales que construyen las diversas relaciones y experiencias que existen entre los que aprenden y el mundo, y da acceso a éstas”. Bajo esta perspectiva, la alfabetización no podría reducirse a un conjunto específico de hábitos y destrezas que intervienen como variables independientes y neutrales que además constituyen en sí un paquete de contenidos que hay que enseñar.

Para Freire (2009: 9-10), la alfabetización supone la adquisición de una serie de destrezas, competencias y hábitos que surgen a través de la estrecha relación que se establece entre procesos cognitivos y los lingüísticos. Estos procesos se desarrollan a través de prácticas sociales que tienen lugar en contextos sociales e institucionales determinados. Como sigue en su argumentación, las competencias que deberían derivarse de la alfabetización se definen y elaboran en medio de fuerzas sociales y culturales que intervienen en la formación de los individuos y “emergen a partir de la relación dialógica en la que los hombres se sientan sujetos de pensar, discutiendo su pensar, su propia visión del mundo, manifestada, implícita o explícitamente, en sus sugerencias y las de sus compañeros”.

El volumen que coordinó Aparici (1993) puede servir para realizar una primera aproximación importante a las cuestiones relativas a las denominaciones. Masterman (1993: 19) firma el primer artículo en el que habla de la *alfabetización mediática* como *un proceso de por vida*. El trabajo de Masterman fue, sin duda, el punto de partida del desarrollo de la educación audiovisual en el contexto europeo. Bajo su transgresor punto de vista, no vale de gran cosa hablar de alfabetización mediática si los alumnos no están dispuestos y no son capaces de aplicar lo que aprenden en la escuela a su consumo de los medios una vez hubieran traspasado las

puertas del aula. Es fundamental su compromiso, su implicación, su interés por trasladar su pensamiento crítico sobre los medios a su vida adulta. Masterman (1993: 19-29) definía la *alfabetización mediática* como *enseñar a transferir*, esto es: “no es suficiente con que el profesor de medios ayude a los alumnos a comprender un determinado artículo periodístico o documental televisivo sino que tanto alumnos como profesores tienen que ir más allá de la comprensión de documentos específicos para captar los principios generales que van a ser relevantes para el análisis de documentos similares”.

Las aportaciones de Masterman fueron claves en el sentido de que él ya se atrevía a hablar de la existencia de unos principios generales como base necesaria para el desarrollo de un currículo. En la misma línea, continúa con su argumentación señalando que lo importante no es tanto lo que los alumnos *sepan* como lo que sean capaces de *usar y aplicar* a nuevas situaciones, a nuevos documentos. El objetivo es el desarrollo de una *autonomía crítica*, de la capacidad de ejercer crítica y fundamentar los documentos audiovisuales con los que se encontrará en el futuro.

Otra de las características que dan forma a esta denominación es la que se refiere a la metodología. La educación audiovisual en las aulas lleva a los docentes a la utilización de metodologías didácticas que fomenten un aprendizaje autónomo, independiente. Masterman se atreve incluso a hablar de la educación en medios como un procedimiento de investigación en sí mismo que promueve la comprensión en lugar de un procedimiento de iniciación destinado al desarrollo de la apreciación y a la imposición de unos valores culturales específicos. La selección, la construcción, la mediación, la representación y la codificación son ideas claves en torno a las cuales se articula el aprendizaje, con una *trayectoria en espiral* y es desaconsejable un currículo lineal, ya que el desarrollo de la materia exige la enseñanza a partir de herramientas analíticas.

Lo que se puede deducir de la argumentación de Masterman es que la alfabetización mediática supone, de entrada, una revalorización de los conocimientos y de cómo estos se producen, cuestión que, como se verá posteriormente, comparten mucho teóricos de esta área. En este sentido, el conocimiento y las ideas deben ser producidos y creados activamente por los

alumnos mediante procesos de investigación y reflexión, ya que en esta materia, “el mundo exterior no es el propio fin de la educación, sino su punto de partida”. La revolución educativa que da nombre a su estudio y que, sin duda, se deja ver a través de sus palabras, quizás sonara demasiado radical en el contexto de los años setenta. Masterman (1993) aseguraba que estos nuevos modos de trabajo se derivan de la propia puesta en práctica de este nuevo objeto de estudio tan necesario en la sociedad contemporánea para la formación de futuros ciudadanos con perspectiva crítica sobre la realidad que los envuelve, algo que él considera fundamental para la existencia de una opinión pública formada y expresada cuyas acciones serán decisivas para la resolución de los problemas futuros.

En la misma línea que Masterman, pero con planteamientos algo más concretos en la caracterización de la alfabetización digital, en el trabajo de Aparici (1993) se incluyen las aportaciones de Tyner (1993: 29-31), que parte de un planteamiento semiótico en la enumeración de las características que, según su opinión, debería tener la enseñanza audiovisual, centrándose en la figura del docente. De esta forma, plantea que el trabajo de los profesores de medios audiovisuales consiste en hacer que los documentos audiovisuales sean extraños, problemáticos para los alumnos. En la medida en que son comunicación mediada y no fragmentos de un mundo ni espejos de la sociedad, el objetivo es que los estudiantes cuestionen la cultura audiovisual y repiensen la realidad frente a la información mediada de la que son consumidores día a día. Para ello, es fundamental el aprendizaje de los códigos y la lectura personal del mensaje que se nos envía. El maestro se convierte en un apoyo a la hora de que los alumnos interactúen con los medios y se planteen cómo otras personas pueden utilizarlos. El reto al que se les fuerza a los docentes con este planteamiento es educar al alumnado con respecto a las industrias de los medios y al modo en que se vinculan con los sistemas económicos.

De nuevo, el objetivo no es otro que enseñar a los estudiantes a cuestionar las decisiones económicas que influyen en el contenido de los productos audiovisuales y a la toma de conciencia del lugar que ocupa la industria de los medios en la economía. Así se reafirma de nuevo la figura del maestro como guía de los alumnos en el descubrimiento de los mensajes ideológicos, con las herramientas y

técnicas de alfabetización audiovisual y estrategias para la educación en valores. En esta línea, Tyner (1993: 29-31) concluye su argumentación con la retroalimentación que debería producirse en todo proceso de alfabetización mediática, ya que la periodista cree en el desarrollo de la capacidad autoexpresiva de los alumnos paralelo al proceso de análisis de la documentación ajena. La práctica de análisis y producción deberían ser, por tanto, procesos complementarios.

En el ámbito español, una de las aportaciones más significativas realizadas sobre las cuestiones terminológicas es la que realizó San Martín (2009:254), que considera necesario matizar qué hay detrás del término *información* en el contexto que nos ocupa ya que, según sus aportaciones, la delimitación de sus características determinará también cómo se computa. Subraya que se debe entender por información, “esa mercancía que las tecnologías producen, distribuyen, y almacenan facilitando a su vez, al ser humano, el acceso y manejo de la misma. [...] La cuestión de fondo que no conviene olvidar es que la información, con el desarrollo de las tecnologías, se ha convertido en un concepto que despierta la curiosidad intelectual de economistas, comunicólogos, artistas y educadores, pero también la de los matemáticos, físicos, tecnólogos y la de los filósofos”.

En su misma línea, Floridi (2007:48) huye de una definición generalista y afina su denominación desde una visión más filosófica, señalando que: “la información se ha convertido por derecho propio en un objeto teórico digno del análisis filosófico, al mismo nivel que los de “ser”, “conocimiento”, “significado”, “bien moral”, “vida” o “inteligencia”, todos ellos conceptos fundamentales con los que se han establecido nexos de proximidad conceptual”.

Wark (2006:143 ss.) continúa con esta argumentación filosófica, apuntando que, “la información es, por sí misma, abstracción del mundo. [...] Es el medio de abstraer el mundo de sí mismo debido a que la clase capitalista mecaniza la información como si fuese un objeto de deseo bajo el signo de la escasez”.

Sanz-Magallón (2000:10) plantea una interesante definición acerca de lo que se ha denominado *sociedad de la información*. De esta manera, señala, sociedad de la información “es aquella en la que los ciudadanos disponen de un acceso prácticamente ilimitado e inmediato a la información, y en la que esta, su procesamiento y transmisión actúan como factores decisivos en toda la actividad de

los individuos, desde sus relaciones económicas hasta el ocio y la vida públicas”. Gutiérrez (2003: 49-81) plantea la evolución del concepto de *alfabetización* desde una perspectiva muy interesante. En 1958, la Conferencia General de la UNESCO adoptó como criterio a efectos estadísticos que “estaba alfabetizada toda persona que puede leer y escribir –y comprender- un enunciado simple y breve que guarda relación con su vida cotidiana”. Si este criterio se convirtió en referencia para medir la alfabetización en los censos nacionales, veinte años después la misma Conferencia General adoptó una definición de *alfabetización* que todavía se utiliza hoy en día: “Está alfabetizada funcionalmente toda persona que puede realizar todas las actividades en las que es necesaria la alfabetización para propiciar un funcionamiento eficaz de su grupo o comunidad y permitirle seguir utilizando la lectura, la escritura y el cálculo con miras a su desarrollo individual y el de la comunidad”.

Según esa definición, es analfabeta funcional la persona que no puede emprender aquellas actividades en las cuales la alfabetización (saber leer y escribir) es necesaria para la actuación eficaz en el grupo o comunidad. Siguiendo con el planteamiento cronológico de Martín Gutiérrez, en la resolución adoptada en el 2002 por la Asamblea General de Naciones Unidas sobre el Decenio de la Alfabetización (2003-2012) advirtieron que “la alfabetización es esencial para que todo niño, joven y adulto adquiera los conocimientos esenciales para la vida cotidiana que les permitan hacer frente a los problemas con que pueden tropezar en la vida y representa un avance fundamental en la educación básica, que es un medio indispensable para la participación eficaz en las sociedades y la economía del siglo XXI”.

Este repaso cronológico sobre la denominación que plantea Gutiérrez le lleva a definir el término más acertado según su punto de vista: el de *alfabetización digital*. Asociado con aspectos tecnológicos, el adjetivo *digital* contribuye a limitar la significación del sustantivo *alfabetización*. Partiendo de esta restricción, que considera la alfabetización como enseñar a leer y escribir, Gutiérrez apunta cómo estas nuevas necesidades de formación básica han dado lugar a que numerosos autores hablen de *nuevas alfabetizaciones, o alfabetizaciones múltiples e incluso de multialfabetizaciones, multiliteracidades o multielectoescrituras*.

De nuevo la profusión terminológica pone en riesgo el carácter global de la formación básica de la persona y la convierte en una suma de conocimientos, capacidades y destrezas de distintas áreas de conocimiento. Por eso, Gutiérrez plantea que se podría hablar de “alfabetización múltiple” o “multimodal”, “multimedia”, etc.; de una alfabetización (en singular) con distintas dimensiones y características según las necesidades de cada época, sin perder de vista, nos dice, que “el nuevo concepto de alfabetización se caracteriza no sólo por sus nuevos contenidos, sino también por el momento y modo en que se adquiere” (Gutiérrez, 2010: 172-174). Con *alfabetización múltiple* Gutiérrez se refiere “a los aspectos básicos de una educación para comprender y mejorar el mundo: una educación para la diversidad, para la tolerancia, para la paz, para la igualdad de oportunidades. La alfabetización múltiple, más allá de su dimensión instrumental y básica, fundamentalmente lingüística, comprende una dimensión emocional, una dimensión ética o moral, una dimensión social. Solo así la alfabetización puede contribuir al desarrollo integral de la persona en su entorno social” (Gutiérrez: 2010, 36). Su propuesta de alfabetización digital atiende más, por tanto, a una dimensión crítico-reflexiva, centrada en los mensajes y documentos, que a su dimensión instrumental, centrada en los dispositivos.

En la línea de lo que se viene comentando, el mismo autor plantea que el abuso de estas expresiones en la literatura, unido a la profusión terminológica, está generando posturas muy diversas sobre los fines de la formación en medios, la educación en materia de comunicación o la alfabetización digital. Gutiérrez (2010:176) plantea que en el concepto de alfabetización multimedia se incluyen integradas las distintas alfabetizaciones, los diversos contenidos que se han considerado como básicos e imprescindibles para la comunicación y la representación de mensajes utilizando distintos lenguajes y medios.

Para explicar las diferentes multialfabetizaciones que deberían cubrir la formación en contenidos de una educación multimedia el autor cita a Tyner (1993: 29), que habla de tres multialfabetizaciones instrumentales y otras tres representaciones, “[...] Las tres primeras estarían relacionadas con los conocimientos mínimos sobre informática (computer literacy), redes (network literacy) y tecnología (technology literacy) respetivamente. Las tres restantes

se centran más en el análisis de los mensajes y de cómo se produce el significado, y giran en torno a la información (information literacy), la imagen visual (visual literacy) y los medios (media literacy). Existen claras interrelaciones entre estas alfabetizaciones, y las características que comparten no nos permiten hablar de ninguna de ellas por separado”. Como objetivos más inmediatos de esa alfabetización multimedia, Gutiérrez señala los siguientes:

-Proporcionar el conocimiento de los lenguajes que conforman los documentos multimedia interactivos y el modo en que se integran.

-Proporcionar el conocimiento y el uso de los dispositivos y técnicas más frecuentes de procesamiento de la información.

-Proporcionar el conocimiento y propiciar la valoración de las implicaciones sociales y culturales de las nuevas tecnologías multimedia.

-Favorecer la actitud de receptores críticos y emisores responsables en contextos de comunicación democrática. (Gutiérrez, 2010: 176).

La *alfabetización mediática* podría definirse, por tanto, como la capacidad de acceso a los medios de comunicación para comprender y evaluar críticamente los contenidos mediáticos y los aspectos diferentes de los medios de comunicación y para crear comunicaciones en una variedad de contextos. Atendiendo a esta definición, esta labor es el resultado de, al menos, unas cuantas instituciones (escuelas, profesionales de los medios de comunicación), y se asienta bajo tres pilares clave:

- 1) Acceder a los medios de comunicación y al contenido mediático,
- 2) Partir de un enfoque crítico, adquirir la habilidad de descifrar los mensajes de los medios de comunicación, conocer cómo funcionan los medios de comunicación,
- 3) Fomentar la creatividad y las capacidades de comunicación y de producción.

Esta acepción de la alfabetización mediática engloba por igual a todos los medios de comunicación e incluye la televisión, el cine, la radio, la música grabada, la prensa, internet y las nuevas tecnologías digitales de la comunicación. El Programa MEDIA 2007 de la Unión Europea, que destaca la importancia de la alfabetización mediática y las iniciativas de la educación en imagen, ofrece también una definición sobre lo que debemos entender como alfabetización. Se define, en

general, como la capacidad de acceder a los medios, de comprender y evaluar críticamente los distintos aspectos de los medios y los contenidos mediáticos y crear comunicaciones en una variedad de contextos. Este programa hace referencia a todos los medios de comunicación y se centra en tres áreas principales: la alfabetización mediática para la comunicación comercial, la alfabetización mediática para los trabajos audiovisuales y la alfabetización mediática para Internet.

3.4. La educación mediática en los currículos escolares.

3.4.1 Algunas cuestiones previas.

El concepto de sistema escolar nació a finales del siglo XIX, con el objetivo de educar a la población en masa; trataban, pues, de enseñarles a leer y escribir para tener acceso a la cultura. La escuela nació, por tanto, como una institución al servicio del estado nacional en la que se pretendía formar a ciudadanos con conocimientos de literatura, historia y geografía propia del país donde se les forma. Al mismo tiempo, esta institución nació bajo el desarrollo de un nuevo modelo económico: la sociedad industrializada. Los procesos de enseñanza a lo largo del XIX han sido caracterizados con el libro como canon, con material impreso, con el texto escrito. El aprendizaje en que se basaba (y en el que se sigue fundamentando también actualmente), en la acumulación de datos, con el docente como protagonista, como centro de la enseñanza y la metodología utilizada era por exposición, es decir, los profesores muestran lo que ya saben y los alumnos aprenden por recepción.

Evidentemente, este modelo de escolaridad se trasladó del siglo XX al XXI, pero con la sociedad informacional y la aparición de las tecnologías digitales el modelo se está quedando anticuado, obsoleto. La escuela del siglo XXI tiene y debe replantearse, redefinir qué es lo que significa alfabetizar en la sociedad actual. Entre las propuestas que se plantean, en particular del modelo curricular español, en las últimas reformas se ha incorporado una nueva competencia que ha sido denominada tratamiento de la información y competencia digital. La competencia digital se centra en aprender a acceder a la información, a trabajar con el alumno las capacidades instrumentales para que, a través de las distintas tecnologías, sepan utilizarlas para localizar información útil para sus propósitos, para hacer búsquedas

racionalizadas.

Esto implica que el alumno debe saber transformar la información que encuentra en conocimiento, debe ser capaz de plantear problemas, analizarla e interpretarla críticamente y saber utilizarla con conocimiento. Implica también la adquisición por parte de los estudiantes de habilidades cognitivas de alto grado tales como interpretación, análisis crítico, contraste o comparación. Pero, además de saber buscar información y analizarla, la competencia digital supone también saber expresarse y comunicarse, difundir información, digitalmente, audiovisualmente. Para conseguir la adquisición de dicha competencia el estudiante deberá disponer de las habilidades y conocimientos necesarios para crear documentos con variados medios y lenguajes y esto permitirá el desarrollo de actitudes, valores y prácticas sociales y éticas sobre información y comunicación que le permitirán utilizar de forma ética y democrática las tecnologías.

El viejo concepto de competencia aplicado al trabajo con las TIC's se orienta hacia la identificación de los estudiantes en su formación como usuarios de tecnologías. De esta manera, se entienden como competencias: "los saberes, las habilidades y las actitudes imprescindibles que todo el alumnado tendría que alcanzar de acuerdo con las finalidades generales de la enseñanza obligatoria" (VV.AA. 2004: 11). Una vez más, el objetivo no es otro que formar a los futuros ciudadanos en un pensamiento fundamentado y democrático ante el desarrollo tecnocientífico.

Las competencias más básicas en alfabetización audiovisual y digital reclaman la existencia de una base sustancial y no la simple limitación de dejar hacer películas a los alumnos como actividad extraescolar u optativa. De lo que ya no hay duda es que la elaboración de un documento visual de por sí no implica en ningún caso ningún tipo de educación de la mirada, ni en las etapas escolares ni tampoco en edad adulta. Aprender a leer la prensa, a escuchar la radio o a ver la televisión exige una labor muy bien planificada desde los centros escolares, con objetivos y actividades previstas en el proyecto educativo del centro a través de sus diversas áreas curriculares y en diversos momentos de la vida diaria del aula.

Los conceptos centrales sobre las competencias que debe adquirir un estudiante de la educación en medios que son comunes en todos los investigadores

del campo se resumen muy básicamente en estas seis:

- 1) Construir textos como los de medios de comunicación y sus representaciones de la realidad.
- 2) Reconocer los textos de los medios de comunicación como agentes influyentes de la cultura y la ideología dominante.
- 3) Identificar las instituciones que elaboran los mensajes de los medios.
- 4) Contrastar la función y las formas de los mensajes de los medios.
- 5) Conocer las audiencias, de qué modo se las aborda y cómo y qué uso hacen de ellas los medios.
- 6) Elaborar los mensajes de los medios que sean competentes y articulados.

En este sentido, la elaboración de los textos de los medios se considera componente esencial de la enseñanza, por lo que tiende a favorecerse la existencia de un equilibrio entre teoría y práctica a todos los niveles del aprendizaje. De la misma manera que se enseña el alfabeto mediante la lectura y la escritura, no cabe duda de que en la alfabetización en medios se debería acentuar la actividad del alumno como lector de documentos pero se debería complementar con la escritura de sus propios documentos audiovisuales. Este planteamiento adquiere sentido ahora más que nunca, cuando medios como la prensa, la radio, la fotografía y el vídeo son, en principio, más accesibles que nunca. En este sentido, Giroux (1993: 246) afirma que la adquisición de estas competencias ha de insertarse en una política cultural de alfabetización realizada por las propias escuelas: “[...] saber leer y escribir no es ser libre: es estar presente y activo en la pugna por reclamar la voz, la historia el futuro de uno mismo. La alfabetización conecta las relaciones de poder y de conocimientos, no simplemente con aquello que los maestros enseñan, sino también con los significados productivos que los estudiantes, con todas sus diferencias culturales y sociales, llevan a las aulas como parte de la producción de conocimientos y como construcción de las identidades personales y sociales”.

Partiendo del trabajo realizado por Peirats (2007) respecto a las exigencias relativas a los poderes públicos, el departamento de Proyectos Europeos del Instituto de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (ITEF) publicó un informe en el que se evaluaba la situación del sector de las tecnologías

de la información y la comunicación en la educación Europea en 2009 y 2010. Según ese estudio, en España, el 99,7% de los centros educativos alcanzaron la conexión a Internet en 2009 y el 86,8% de los mismos utilizaban banda ancha. El número medio de ordenadores por alumno era de 5,3. Tanto los colegios públicos de primaria, secundaria y formación profesional como los colegios privados destinaban entre el 72 y el 73% de los ordenadores disponibles en el centro a tareas de tipo docente o educacional. Lo más significativo de este informe son los datos relativos a la ubicación de los equipos: en los centros privados un 55,8% de los ordenadores estaban en el aula de informática mientras que en los públicos solo escogían esta ubicación para los 35 o 38% de ellos. Sorprendentemente es más habitual ver los ordenadores dentro de las aulas en los colegios públicos (entre el 32 y el 35% del total de los equipos) que en los privados, que apenas ubicaban el 17% de las computadoras en las aulas regulares de docencia.

La transición hacia la sociedad alfabetizada digitalmente exige una revisión del papel que desempeñan algunas instituciones dentro de la educación de cara a definir las competencias, destrezas y actitudes necesarias para el futuro. Como se viene comentando, si la educación no debe basarse en la transmisión del conocimiento sino también, en el desarrollo de las capacidades propias del alumnado, las TIC's presentan un gran reto para la educación moderna, tanto en lo que repercute en su enseñanza como en el aprendizaje mismo. Su manejo representa una gran oportunidad para que los estudiantes, ya nativos digitales, se desarrollen plenamente como ciudadanos de un mundo moderno e intercultural. Una de las claves principales que tienen que ver con las exigencias a los maestros es que deben de dejar de ser proveedores de contenidos y complementos del libro de texto y pasar a convertirse en diseñadores de actividades. Si la misión del docente es diseñar conjuntos o secuencias de tareas para los alumnos y alumnas en un entorno que sea adecuado para su aprendizaje. Es fundamental basarnos en las actividades, pero en las de los jóvenes, en las que ellos harán y no únicamente en las que realizan los maestros. Una cuestión esencial siempre será enseñarles conocimientos, habilidades y actividades necesarias para ver aprovechando las oportunidades que tienen a su alrededor. Sin duda las TIC's forman parte de dicho entorno, son herramientas que ellos saben utilizar y aportan valor añadido a las

actividades que incluso el profesor de didáctica y organización escolar se atreve a añadir, “permiten lograr objetivos que de otro modo serían imposibles o difíciles de conseguir”. Se trata, pues, de mejorar el diseño de las actividades didácticas que promuevan la creatividad, el análisis, la evaluación, compartir conocimientos.

En esta misma línea de análisis, uno de los principales temores a los que se ven abocados los profesionales es la permanente innovación tecnológica a la que pueden verse sometidos. El trabajador parece estar en una fase de constante formación, por lo que parece que el capital vinculado a los conocimientos y no tanto a la experiencia se desprecia en los ambientes dotados de alta tecnología. En este sentido, su formación parece estar orientada a dotarles de las destrezas técnicas requeridas para el uso de tales innovaciones y no a su especialización y estas competencias que se ven obligados a adquirir trascienden a la didáctica, su verdadero ámbito de especialización.

Especialización e intensificación son, por lo tanto, dos peajes de obligatorio pago en el reto de la implantación de las TIC's. A modo de resumen, sobre las exigencias o competencias que el reto de la alfabetización mediática pone sobre la mesa, se recogen los cuatro puntos que plantea González (2011:6) ya que vienen a sintetizar las tesis aquí expuestas. Bajo su punto de vista, una de las cuestiones claves que son necesarias es la revisión del mismo concepto de educación: “superando el instruccionismo técnico o el enciclopedismo viejo o nuevo cuño, enseñando en serio los valores que, necesariamente, comporta educar en sociedades democráticas”.

Se trata, pues, de “educar despertando voluntades para el aprendizaje, en una invitación constante e imaginativa a la acción de los educandos, de tal manera que se vean comprendidos, incluso arrastrados más o menos gozosamente en la aventura del conocimiento”. Según la opinión de González (2011:6) y necesariamente en la línea de lo expuesto, las instituciones educativas se deben abrir a las nuevas tecnología comunicativas “como oportunidad para reflexionar acerca de los usos sociales de tales tecnologías y de la cultura audiovisual”. Continúa apuntando la necesidad de integrar en el currículo la oportunidad para analizar la publicidad comercial con el objetivo de superar los engaños y manipulaciones mentales vinculados a la comunicación de masas. También

considera necesario educar en el aprendizaje en red, real pero también virtual, “unido a la revolución cognitiva propiciada por las nuevas tecnologías”. Y añade: “frente al peligro de un uso restrictivo o endogámico de las redes sociales, la escuela puede abundar en un tipo de conocimiento de la realidad virtual más amplio, aumentando las experiencias y sensibilidad procedente de otros puntos de vista”. Y terminando con aspiraciones más globales, González (2011:7) cree que una reforma educativa como la planteada debe favorecer una empatía “de tercer orden”, que asuma y comprenda otros puntos de vista de acuerdo con un modelo de dignidad más universalizable. Hasta ahora, el propósito de enseñar exigía la disposición de un método para llegar a un fin. Ahora, la gran mayoría de las disposiciones de tipo metodológico ya están automatizadas por las TIC’s, por lo que, si la información está en la red, la exigencia pedagógica de mayor relevancia que se le demanda a escuelas y profesorado es enseñar a los alumnos a ordenar, clasificar, jerarquizar, interpretar o filtrar la información. En este sentido, el Ministerio de Educación y Ciencia elaboró en 2004 un documento a través del cual impulsaba la reforma del sistema escolar para fomentar esta línea de trabajo. Titulado “Una educación de calidad para todos” y entre todos, estipula cómo es a las administraciones educativas a las que les corresponde “la adquisición de destrezas y habilidades relacionadas con la búsqueda, selección, análisis y organización de la información y el dominio funcional de las tecnologías de la información y la comunicación” (pp. 69-70).

Si bien estas exigencias caben en las que se les exigen a los docentes, también se puede remarcar que, si se habla de alfabetización mediática, es imprescindible que los alumnos aprendan a través de su propia acción, de su propia experiencia y no de la mera recepción de la información, cuestión metodológica que pone sobre la mesa un auténtico cambio sin precedentes en la historia de la enseñanza. También deben desarrollar una metodología constructivista del conocimiento, en la que el estudiante construya los significados, esto es, frente a un trabajo individual se debe fomentar el trabajo colaborativo, tanto en el aula como mediada a través de las tics. Los recursos, fuentes y materiales utilizados deben ser de todo tipo, analógico y tecnológico.

Las nuevas tecnologías, con internet a la cabeza, representan, sin duda, un

cambio de paradigma con fuertes repercusiones sobre los centros escolares. Son tecnologías que operan con códigos alfanuméricos pero su novedad radica en que ya no son únicamente herramientas de apoyo en la realización de tareas determinadas sino que son máquinas con un funcionamiento relativamente sencillo capaces de ejecutar tareas por sí solas.

Es una obviedad afirmar que los centros escolares tratan de ser receptivos a las tecnologías de la información, tratando de integrarlas en diversas maneras de participación pero el objetivo principal es ganar legitimidad en el plano organizativo que en buscar la eficiencia institucional. Una organización que no opere con sistemas informáticos ya no puede gozar de una mínima credibilidad social pero, a diferencia de otras instituciones, la duda que plantea la escolar es si la incorporación de dichas tecnologías actuales no hace sino cuestionar sus fundamentos organizativos. Las formas de participación cumplen el objetivo señalado dejando de un lado la voluntad real de transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las TIC's entran, por tanto, en los centros a través de formas de participación complejas orientadas más por el afán de hacerse presentes en la sociedad informacional que por su valor pedagógico. Pero, en cualquier caso, la asunción de tales prácticas con nuevos materiales que aportan nuevos significados, instauran nuevas prácticas y discursos que remueven sin duda los fundamentos de la vieja escuela.

El problema principal es que no se trata de adoptar una fórmula en los centros que sea capaz de integrar las tecnologías en su estructura organizativa sino que lo que se está cuestionando es que las tecnologías digitales son organización propiamente dichas y deben convivir, al menos por el momento y de forma obligatoria, con las viejas estructuras de los centros y con los choques internos que se deriven de esta convivencia. Así, Ball (1989:35) plantea tres esferas organizativas del ámbito escolar que necesitan ser redefinidas:

- 1) Los intereses de los actores;
- 2) el mantenimiento del control de la organización;
- 3) los conflictos alrededor de la política.

Estas tres esferas vienen a cerrar este apartado relativo a las exigencias de los centros escolares y se produce una retroalimentación en los

agentes a los que se les exige un cambio, adentrándonos en el que quizás presente una complejidad mayor: las políticas educativas.

Para bien o para mal, las competencias son un concepto nuclear del discurso educativo actual. En el ámbito de la comunicación, la competencia debe incluir algo más que los meros aspectos técnicos: también, y fundamentalmente, los aspectos sociales, éticos y estéticos. El objetivo no es otro que ver hasta qué punto los futuros ciudadanos son capaces de procesar las imágenes y la información que reciben de manera que distingan lo que es correcto de lo incorrecto, lo justo de lo injusto, lo que tiene una cierta calidad de lo que carece de ella. Partiendo de la realidad de que se trata de conceptos puramente subjetivos es esa subjetividad la que debe partir precisamente de ellos para que los alumnos tengan criterios para valorar la cultura de una forma rigurosa y eficaz.

3.4.2. Políticas comunicativas y educativas.

Estudiar las políticas educativas en materia de comunicación educativa responde, casi sin pretenderlo, a la comprensión de estas transformaciones, al análisis de cómo evoluciona la integración complementaria de los recursos y medios de comunicación pública con el sistema educativo (San Martín: 2009). Como se viene comentando, las complejas y, a veces, contradictorias relaciones entre capital económico y capital cultural, el papel de la escuela en la reproducción o cuestionamiento de las relaciones dominantes y el diseño de los contenidos curriculares pueden plantearse desde múltiples perspectivas. A partir de este enfoque surge la necesidad de analizar el diseño, la aplicación de los programas y los contenidos educativos comunicativos desde un punto de vista político en tres niveles o estructuras: internacional, europeo y estatal.

identificar quiénes se encargan del diseño de las reformas educomunicativas y con qué objetivos, qué filosofía pública inspira los proyectos de integración en esta materia y quiénes son los principales beneficiarios e incluso, leyendo entre líneas, qué concepción del término nuevas tecnologías sustenta el desarrollo de dichos sistemas, son cuestiones de muy elevada aspiración pero no por ello no se tratará de realizar, a lo largo de las páginas que se suceden, una aproximación lo más amplia y profunda posible a este asunto.

De forma algo reduccionista, se pueden distinguir, tal y como apunta Sierra (2006: 18), dos tipos o eras a la hora de hablar de los medios: “La primera estuvo gobernada por el discurso público y el modo de representación periodístico típico de la modernidad enmarcada dentro de las tesis de McLuhan y Paul Virilio. La segunda, la definida como actual o contemporánea, se contextualiza dentro de la nueva naturaleza que marca el paso de la representación a la presentación, de la audiencia a los usuarios, de los textos a los objetos neotecnológicos. El poder en esta nueva cultura mediática no depende sólo de la propiedad o titularidad de los medios sino cada vez en mayor medida del control de los bienes simbólicos y del capital intelectual, capaz de excluir y territorializar los dispositivos de control partiendo de los sistemas de información y conocimiento. En esta segunda etapa, los responsables nacionales de las políticas educomunicativas manifestaban desde hace décadas su preocupación ante la crisis cultural de los sistemas públicos de formación. Señalaban como responsables de esta crisis la penetración de las industrias de la cultura en el sistema educativo sin que sus iniciativas y actuaciones alcanzaran los objetivos y la relevancia necesarios en el nuevo contexto de hipermediatización informativa”.

En la actualidad, todavía existe esta incidencia en los nuevos sistemas de información y comunicación en el sector de la educación, con la convergencia informática, de las telecomunicaciones y de los medios audiovisuales en toda su extensión y vuelven a ser considerados como temas prioritarios en la agenda pública y, cada vez más, en la vertiente investigadora.

Las políticas de comunicación abarcan en su definición los objetivos, disposiciones y actividades que tanto las instituciones como los actores políticos pretenden alcanzar con desarrollos concretos y específicos de la comunicación pública moderna, entendiendo como tales la prensa, radio, cine y televisión. La Ciencia Política, la Estructura de la Información, la Economía Política de la Comunicación y el Derecho son múltiples disciplinas a partir de las cuales se debe analizar este objeto de estudio.

Como apunta Sierra (2006: 25), desde su origen, las políticas nacionales de comunicación surgieron para “tratar de definir flujos equilibrados de información y un mayor control nacional sobre los recursos y sistemas de difusión cultural,

evaluando, en algunos casos, los agentes, condiciones y contenidos del sistema nacional de comunicación”.

Las TIC's forman parte de un proyecto ideológico y, además, se constituyen como un espacio donde adquieren naturaleza de tipo político y económico. Todas las directrices políticas parecen compartir la idea de que estamos inmersos en la sociedad de la información y, en el terreno de lo práctico, estas aspiraciones se concretan en proyectos norteamericanos y europeos puestos en marcha bajo la creencia de que su funcionamiento mejorará por sí solo el bienestar de los ciudadanos. Esta primera consideración nos lleva a plantearnos cómo el discurso que envuelve a las tecnologías es fundamentalmente tecnicista, valga la redundancia, en el sentido de que fomenta la creencia casi ciega en que las potencialidades de las nuevas tecnologías serán capaces de resolver cualquier problema humano.

Pero lejos de pensar en estas herramientas como neutrales, tal y como afirma Roiz (1997: 262), no se debe perder de vista que “la ideología más articulada con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación es el liberalismo, que preconiza la innovación tecnológica justificándola como modernización o progreso, cuando es evidente que responde más bien (o para ser justos) simultáneamente, al crecimiento y mundialización del capitalismo internacional”. Las TIC's no son, por tanto, herramientas introducidas en la escuela en función de criterios estrictamente educativos sino que tanto su presencia como su uso vienen legitimados por otros aspectos que también las definen, el político y el económico. Sería muy simplista por nuestra parte acercarnos a las TIC's en la educación describiendo simplemente cómo son acogidas por los integrantes del sector educativo, ya que las distintas perspectivas, entre ellas la política y la económica, configuran y determinan el discurso en torno a ellas e incluso su utilidad en la educación.

Se parte del hecho de que estas herramientas se presentan en las aulas como los instrumentos que van a permitir mejorar la enseñanza. Nadie duda ya de que las posibilidades que ofrecen como técnica didáctica son positivas y de que todos los agentes educativos deberían hacer todo lo posible para implementarlas. Esto explicaría por qué desde la mayor parte de las investigaciones realizadas sobre el tema se aproximan a este objeto de estudio desde el pensamiento tecnocrático que

parte de la neutralidad e incluso de la bondad de estas tecnologías, limitándose a estudiar su utilización en los distintos ámbitos y rechazando una postura de análisis crítico que cuestione su presencia o ahonde en las relaciones que se establecen entre estos artefactos culturales y la institución escolar. La maraña de sucesivos planes, documentos y recomendaciones que se exponen a continuación no esconden totalmente la sumisión a las directrices que provienen de los ámbitos europeos y que persiguen la inmersión en una sociedad tecnologizada donde predominan los valores propios de las economías neoliberales.

Se partirá, por lo tanto, de la consideración del contexto europeo, y también del nacional, como marcos de referencia y como origen de muchas de las políticas que en materia tecnológica han llegado a nuestras escuelas. Con el objetivo de aproximarnos al estado legislativo de la alfabetización mediática y a modo de revisión, se presenta la cronología de acciones propuestas y la traslación de algunas de estas directivas, recomendaciones y libros blancos al contexto estatal en las sucesivas leyes orgánicas y currículos escolares, sin perder la perspectiva de los retos que se plantean en el futuro.

3.4.2.1. Políticas europeas

Todos los proyectos europeos nacieron en conexión con planteamientos de ámbito internacional sobre la importancia de la introducción de las tecnologías en el aula y también, en la década de los ochenta, como parte de la preocupación de las autoridades comunitarias por el desarrollo de la identidad y cultura europea en el proceso de integración económica. Como con la gran mayoría de las políticas comunitarias, con la política cultural la Unión reveló sus grandes incoherencias, discrepancias internas y voluntarismos.

Desde las instituciones y organismos internacionales más importantes en materia de coordinación y desarrollo cultural europeo, tales como la Comisión, el Consejo de Europa y el Parlamento Europeo hasta el papel jugado por otros departamentos como la Dirección General de la Información, Comunicación, Cultura y Audiovisual (DGX), la Dirección General de Mercado Interior (DGIII), Competencia (DGIV) y Telecomunicaciones (DGXIII), así como, en los últimos años, la nueva Dirección General para la Sociedad de la Información (DGXXIII),

todas sin excepción se han visto implicadas, con mayor o menor protagonismo, en la elaboración de una amplia variedad de disposiciones, reglamentos y programas específicos de activación de las políticas educativas y las TIC's. Las políticas de la Unión Europea ha consistido fundamentalmente en la realización de una serie de medidas orientadas básicamente a fomentar la colaboración entre las instituciones educativas y promover la formación.

En este sentido, el Libro Blanco Delors (1993: 99), proponía por primera vez la creación de una Infraestructura Europea de Información. En su capítulo V defendía la creación de las condiciones generales para generalizar la utilización de las nuevas tecnologías en la enseñanza y la formación y proponía caminar hacia una sociedad europea de la información.

Sólo un año después, y con el objetivo de dotar de una mayor concreción los planteamientos de Delors concretando medidas específicas, la Comisión Europea creó un grupo de trabajo bajo la dirección del comisario europeo Martin Bangemann. Tras reflexionar sobre las ventajas y los riesgos de la adopción de recursos que iban a transformar de forma radical las formas de vida y trabajo, se elaboró un informe con una serie de recomendaciones para preparar a los europeos para alcanzar la sociedad global de la información. El informe se tituló "Europa en marcha hacia la sociedad de la información: un Plan de acción" (1993), y en sus primeras páginas ya afirmaba que "hay que preparar a los europeos para el advenimiento de la información es una tarea prioritaria". Además, se constataba que "Europa ya está participando de esta revolución, pero con un acercamiento todavía fragmentario y que podría reducir los beneficios esperados". Su propuesta era crear un plan de acción común para afrontar el desafío tecnológico.

A partir de entonces, fueron numerosas las acciones realizadas desde instancias comunitarias a favor del uso de las TIC's para desarrollar la sociedad de la información y la comunicación. Entre todas destaca la publicación de *El Libro blanco sobre la Educación y la Formación. Enseñar y Aprender. Hacia la Sociedad del Conocimiento*, elaborado por la Comisión en 1995. También la comunicación titulada "Aprender en la Sociedad de la Información", en 1996, con un Plan de Actuación para el período 1996/1998. También el programa 'Safe Internet' (1999), de un marcado carácter proteccionista, alentaba a 'capacitar a los

padres, maestros y niños con herramientas de seguridad de Internet’, poniendo el foco en este sentido en la importancia de la adquisición y el fomento de lo que entonces se llamaban nuevas tecnologías.

Quizás otra de las fechas claves fue la reunión de Lisboa los días 23 y 24 de marzo de 2000, cuando el Consejo Europeo reunido en la capital portuguesa fijó un nuevo y ambicioso objetivo para la Unión: “convertirse en la sociedad basada en el conocimiento más competitiva del mundo en 2010” (Comisión Europea, 2003:3). Como todas las indicaciones y recomendaciones que nacen de los organismos de la Unión Europea, los estados miembros tienen soberanía absoluta para su implantación.

El año anterior se había presentado ya la iniciativa “eEurope. Una Sociedad de la Información para todos”, que pretendía garantizar el acceso y la utilización de las TIC’s a todos a partir de dos planes de actuación: el “eEurope 2002”, que sitúa a Internet en el primer punto del orden del día y se plantea un triple objetivo que consiste en el desarrollo de un acceso a Internet más rápido, seguro y barato, invertir en recursos humanos y cualificaciones y fomentar la utilización de Internet.

Posteriormente, el “eEurope 2005” revisó los objetivos anteriores y los concretó en el acceso real, la utilización y la disponibilidad inmediata de Internet, centrándose en los usuarios y el uso eficaz de la red, en el comercio electrónico y los servicios públicos, estableciendo dos grupos de medidas para la prestación de dichos servicios prioritarios: medidas que garantizaran la difusión del acceso de banda ancha y aseguraran la infraestructura de la información y los servicios, aplicaciones y contenidos relativos a los servicios públicos en línea y al comercio electrónico.

Otra fecha clave en el ámbito educativo fue la presentación del programa “eLearning-Concebir la educación del futuro”, en el año 2000. Este plan de actuación desarrollaba las cuatro líneas de actuación fundamentales: infraestructura y equipamiento, formación, contenidos y servicios europeos de calidad y cooperación a todos los niveles.

Al año siguiente, el Parlamento Europeo aprobó una resolución en la que reconocía que la iniciativa eLearning ayudaba a consolidar la idea de un espacio único europeo de la educación, que se complementaba con el espacio europeo de

investigación y también con el mercado único europeo, y reclamaba que se desarrollara conforme un nuevo programa específico con un claro fundamento de tipo jurídico, con la finalidad de evitar duplicidades respecto a los programas ya existentes y dotar la actuación comunitaria de una visibilidad y un valor añadido mayores. De esta forma, se creó un programa anual destinado a mejorar la calidad y la accesibilidad de los sistemas europeos de educación y formación mediante el uso eficaz de las TIC's en los sistemas europeos de educación y formación, como aportación a unos sistemas educativos de calidad, como elemento esencial de su adaptación a las demandas de la sociedad del conocimiento en un contexto de aprendizaje permanente. El programa se articulaba en cuatro ámbitos de actuación:

1) Fomentar la (mal) denominada alfabetización digital con acciones dirigidas a la aportación de las TIC's a la escuela y, más ampliamente, al contexto del aprendizaje permanente, fijándose en particular en aquéllos que no tienen fácil acceso a esas tecnologías.

2) Crear campus virtuales europeos con la pretensión de mejorar la integración de la dimensión virtual en la educación superior y para ello trataban de fomentar el desarrollo de nuevos modelos organizativos (campus virtuales) y los planes europeos de intercambio y puesta en común (movilidad virtual), tomando como base los marcos de cooperación europeos ya existentes (como el programa Erasmus y el proceso de Bolonia).

3) Conectar electrónicamente todos los centros escolares en Europa y fomentar la formación de profesores. Las acciones en este ámbito iban dirigidas a apoyar y desarrollar en mayor medida la formación de redes existentes en los centros escolares, para permitir que todos los centros escolares de Europa establecieran asociaciones pedagógicas con otros centros de cualquier parte de Europa. Otro de los objetivos era actualizar las competencias profesionales de los formadores en cuanto al uso pedagógico y cooperativo de las TIC's.

4) Acciones transversales con la finalidad de fomentar el aprendizaje electrónico en Europa, continuando el seguimiento del plan de acción eLearning. En ese sentido se pretendía la difusión, promoción y transferencia de las buenas prácticas innovadoras y los resultados de proyectos y programas, así como reforzar la cooperación entre los diversos agentes participantes, en particular promoviendo

las asociaciones público-privadas.

En la misma línea que el programa eLearning, otra fecha clave que se debe resaltar es el año 2002, con la publicación del “Informe sobre la Sociedad de la Información en Iberoamérica”, donde se concretaban un poco más estas aspiraciones. En la página 170 planteaban como objetivo “utilizar la educación y la capacitación como motor de desarrollo y expansión de la SI”. Sobre esta necesidad de que la escuela se adapte a la Sociedad de la Información, un informe de la OCDE publicado en 2001 argumentaba que las escuelas debían adoptar estas nuevas herramientas por varios motivos, fundamentalmente de tipo económico porque “son un factor de empleo social y conocerlas es un derecho y un deber del que los alumnos son titulares y también porque contribuyen al desarrollo de competencias cognitivas más elevadas”.

Un punto de inflexión clave en todo este proceso de adaptación al que las escuelas tarde o temprano deberían someterse vino impuesto por la Unión Europea a través de su Parlamento en diciembre de 2009. Fueron 583 votaciones a favor, 23 en contra y 4 abstenciones las que dieron el sí a la puesta en marcha de la asignatura denominada “media literacy” o educación mediática. Entre los argumentos que empujaron a los miembros de la Unión los dos claves se traducían en la puesta en marcha del tren de la alfabetización mediática en las escuelas y el uso de Internet en las aulas.

La Eurocámara parece creer en la necesidad de formar futuros ciudadanos cualificados social y personalmente que sean capaces de traducir lo que los medios de comunicación les ofrecen. Si el consumo mediático *per se* no otorga esas competencias se confía la adquisición de destrezas, habilidades, actitudes y aptitudes a la formación crítica en alfabetización mediática. El objetivo de lo que la Unión Europea plantea en la directiva no es otro que conseguir que los escolares sean capaces de interpretar y enjuiciar la pulsión de imágenes y contenidos mediáticos que sus mentes y sus retinas absorben diariamente, sin importar el soporte.

Además del Parlamento Europeo, muchas otras instituciones de ámbito internacional se animaron a promocionar la alfabetización mediática incluyéndola como tema prioritario en el orden del día de sus reuniones. Es el caso de la

UNESCO, de la Comisión Europea, del Consejo de Europa, la Alianza de Civilizaciones, la Organización Islámica para la Educación, la Ciencia y la Cultura (ISESCO), la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), la Liga de los Estados Árabes, el Centro Internacional de Intercambio de Información sobre Niños, Jóvenes y Medios de Comunicación de Nordicom... y tantas otras. En este sentido, lo más importante quizás no es destacar las intenciones de dichas organizaciones sino hablar de prácticas concretas en la línea del desarrollo de unas políticas que implanten las buenas intenciones de las que la Unión es siempre experta.

De esta manera, desde el año 2007 todos los estados miembros dicen creer, al menos teóricamente, que ha llegado el momento de desarrollar una política que demande experiencias compartidas en su implantación. Las definiciones, el desarrollo de planes de estudio y las evaluaciones ya no son cuestiones que interesan solamente a investigadores y educadores; son opciones que definen el futuro y requieren estrategias que se puedan compartir, probar y adoptar en un espíritu de cambio social que va más allá de la reforma escolar.

Como se ha apuntado anteriormente, ya existen iniciativas regionales, tales como la Recomendación de la Comisión Europea (2007), de que todos los Estados miembros deben proporcionar una evaluación nacional del nivel de la educación en medios de sus ciudadanos, la I Conferencia de Oriente Medio sobre la Educación en Medios en Arabia Saudita (2007), el Foro Internacional de Investigación sobre Medios (Londres y Hong Kong, 2008), la I Conferencia sobre Medios en África, celebrada en Nigeria (2008), la Organización Internacional de Intercambio de Información sobre Niños, Jóvenes y Medios de Comunicación de Nordicom, entre otros), que apoya la necesidad urgente de un desarrollo mundial, coherente y sostenible... y tantas otras más.

La Declaración precursora de Grunwald (1982), la más reciente Proclamación de Alejandría acerca de la Alfabetización Informacional y el Aprendizaje de por Vida (2005), y la Agenda de París para la Educación en Medios (2007) engloban varios principios y objetivos que colectivamente apuntan a metas similares. Varios instrumentos negociados, tales como el kit de Educación en Medios (Media Education Kit) de la UNESCO, la Carta Europea para la Alfabetización Mediática, la iniciativa actual de la UNESCO, titulada «Currículo de formación del educador

en medios y alfabetización comunicativa», así como el apoyo multifacético de la Alianza de Civilizaciones en la educación en medios, apuntan a la necesidad y conveniencia del proceso. Estas iniciativas llegan en el contexto de un nuevo marco internacional, las «sociedades de conocimiento», que surgen durante y después de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (celebrada entre el 2003 y el 2005) y la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005). Estos acontecimientos mundiales han ayudado a aumentar la concienciación sobre la función de los medios de comunicación, viejos y nuevos, y han permitido un mejor conocimiento de los procesos de información y comunicación. Aún resta la importante tarea de convertir estos grandes principios teóricos en aplicaciones de tipo práctico.

La actual revolución en que está inmersa la escuela a nivel europeo, al menos en lo que a políticas educativas se refiere, constituye una propuesta de cambio de las pautas que hasta el momento actuaban como reguladoras sociales en función de las necesidades de adaptación a las demandas formuladas por el modelo hegemónico de reproducción social. En este sentido y con una visión crítica, Sierra (2006: 120) resume en cuatro puntos las tendencias, en líneas generales, a las que se están sometiendo las actuales políticas de comunicación global:

- 1) El dominio de un discurso <<modernizador>> de la educación y el aprendizaje según criterios técnicos e instrumentales.
- 2) La subordinación de la política educomunicativa a los objetivos económicos, despolitizando el proceso de integración en el marco de construcción de la sociedad global de la información.
- 3) La definición de la información y el conocimiento y las nuevas formas de saber como objetos de consumo cultural, identificando los actores de la educación y la comunicación social como receptores y clientes de los servicios y bienes simbólicos.
- 4) La notoria contradicción entre los enunciados y las propuestas, a nivel de discurso, de la Sociedad Global de la Información y la realidad cotidiana del sistema educativo y las clases subalternas, desplazadas del proceso de distribución del capital cultural por el nuevo proyecto de modernización de la enseñanza y la privatización de los servicios públicos de educación y socialización cultural.

3.4.2.2 Políticas españolas.

España es un estado organizado territorialmente en municipios, provincias y comunidades autónomas, tal como lo recoge la Constitución en su artículo dos. Son estas últimas, las comunidades autónomas, las titulares de la competencia plena en educación, regulación y administración de la enseñanza en toda su amplitud, grados y niveles, modalidades y especialidades, sin otros límites que las competencias que se le atribuyen en exclusiva al estado.

Aunque en las escuelas de los países anglosajones la introducción de las herramientas de información tecnológica comenzó mediados de los setenta, en España fue en 1985 cuando se regularon las actividades en este campo en los centros educativos públicos no universitarios, y se intentó superar así el punto de partida que nació con las optativas, seminarios, cursos... relacionados con la educación audiovisual, que se mantenían fundamentalmente por el voluntarismo de los profesores y profesoras.

Por políticas educativas de comunicación se entiende, según Sierra (2006: 25-30), el conjunto de programas e iniciativas a través de las cuales los poderes públicos contribuyen a la configuración y desarrollo específico del sistema comunicativo en un ámbito determinado. En este sentido, la primera ley educativa que citó en su articulado una referencia explícita a los medios de comunicación fue la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Conocida como Ley Villar Palasí, en su capítulo sexto sobre modalidades de enseñanza, artículo cuarenta y siete, apuntaba el potencial de los medios de comunicación como modalidad de enseñanza educativa a distancia: “[...] a fin de ofrecer oportunidades y proseguir estudios a quienes no puedan asistir regularmente a los Centros ordinarios o seguir los calendarios y horarios regulares, el Ministerio de Educación y Ciencia, oídos los Organismos competentes, reglamentará las modalidades de enseñanza por correspondencia, radio y televisión [...]”.

Tuvieron que pasar casi dos década para que se desarrollaran iniciativas como las de finales de los años ochenta, con planes de inserción de estas TIC's en las aulas. Proyectos a nivel estatal como ‘Mercurio’, para la incorporación de medios audiovisuales o ‘Atenea’, para medios informáticos, en el ámbito de actuación del

Ministerio de Educación y Ciencia, se convirtieron en el comienzo, a modo de ensayo, de la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación en las aulas.

Además de estos planes a nivel estatal, en el ámbito autonómico surgieron de forma paralela novedosos planes enmarcables en esta etapa inicial: “El Plan Zahara” en Andalucía, el “Programa de Informàtica educativa” de la Generalitat de Catalunya, el “Proyecto ÁBACO” en Canarias, el proyecto “Plumier” de Murcia, el programa “Informàtica a l’ensenyament” de la Comunitat Valenciana, los “Proyectos Abrente y Estrela” de Galicia...

Como se viene comentando, estos planes surgieron de forma paralela a los programas de ámbito nacional y es por esto por lo que algunos aspectos les unen, tanto desde un punto de vista cultural como político. Todos ellos nacieron con el objetivo de integrar los medios informáticos como instrumentos pedagógicos dentro de las diferentes áreas de los diversos currículos y, además, todos coinciden en que su ámbito de aplicación afectaba en exclusiva a las enseñanzas no universitarias. Como grandes aspiraciones, en el enunciado de sus objetivos se puso de manifiesto un marcado pensamiento tecnocrático que, como ya se ha comentado, desde una óptica instrumental otorgaban a los ordenadores un nuevo papel fundamental para la mejora de la enseñanza.

El Ministerio de Educación elaboró en 1993 un informe para uso interno de la Comisión Europea en el que resumía los objetivos globales a alcanzar en materia de incorporación de las TIC’s en torno a tres dimensiones: alumnado, docentes y currículo. En él se marcaban los siguientes objetivos:

Con respecto al alumnado, se pretende potenciar el desarrollo cognitivo y el aprendizaje innovador mediante nuevos entornos que favorezcan el desarrollo de actividades, destrezas y adquisición de conocimientos, impulsar el uso racional y crítico de las TIC’s, capacitándolos para entender a expresarse a través de ellas y desarrollar la capacidad de acceder, organizar y tratar la información mediante los nuevos medios informáticos.

Con respecto a los docentes; se intenta proporcionar soporte técnico y formación adecuada para utilizar el ordenador como recurso didáctico y como medio de renovación de la metodología educativa para mejorar la calidad de la

enseñanza; dotar de instrumentos teóricos y operativos para analizar y seleccionar los medios informáticos más adecuados a su entorno y a su tarea específica y mejorar la gestión académica administrativa de los centros.

Con respecto al currículo; se persigue definir los modos de integración de las TIC's y hacer posible la incidencia de la informática como ciencia y tecnología en los currículos de todos los tipos de instrucción general y especializada.

La formación del profesorado y las dotaciones económicas fueron los principales elementos que se tuvieron en cuenta en el desarrollo de las políticas educativas en España. En primer lugar, en cuanto a la formación del profesorado, surgió la llamada "Red de Centros de Profesores" que, con distinta denominación según comunidades, trataba de dinamizar los diferentes planes de formación en función del desarrollo de dos niveles de cursos. Uno de formación intensiva, orientado a técnicos, asesores y coordinadores, que proporcionaba conceptos tecnológicos, de lenguaje, didácticos y de desarrollo de actividades por encargo y otros de formación más general, orientados al resto de docentes que estuvieran interesados en utilizar las tecnologías informáticas en su trabajo.

En lo que a las dotaciones se refiere, las políticas educativas fueron desarrolladas bajo el apoyo de instituciones u otras instancias como asociaciones de padres, empresas locales o los propios presupuestos escolares. La dotación institucional general permitía la adquisición anual de los equipos mediante concurso público, accesorios y software y, lógicamente, variaba en función de las disponibilidades presupuestarias de cada año. Para todos los planes autonómicos, el equipo básico lo componían ordenadores tipo PC. Los programas educativos eran insuficientes en la mayoría de los planes autonómicos, por lo que se optó por la utilización de un software general ofimático y posteriormente se recurrió a los convenios con empresas españolas para desarrollar nuevos programas. Además, se crearon departamentos de producción en algunas de las comunidades autónomas y se convocaron concursos públicos para aumentar la cantidad y variedad de los recursos.

También, a lo largo de este primer periodo de experimentación en materia de políticas educativas y TIC's, el Ministerio de Educación creó en 1987 una comisión de coordinación de los distintos planes apuntados anteriormente. Dicha comisión

contaba con un representante de cada plan autonómico con el objetivo de compartir estrategias y estudios e intercambiar información y coordinar las distintas políticas territoriales.

Tras estos primeros pasos en el desarrollo del sistema autonómico español fundamentados en la descentralización política, se establecieron dos grandes grupos a la hora de enfrentarse al reto que la tecnología les planteaba. Cataluña, País Vasco, Galicia, Andalucía, Valencia, Canarias y Navarra, comunidades con más experiencia ya que habían recibido en un primer momento las transferencias en materia educativa, formaban un primer grupo. El segundo lo formaban el resto de comunidades, conocido como “territorio MEC” en el ámbito académico, que recibirían las transferencias a finales de los noventa. Actualmente todas cuentan con planes específicos sobre introducción de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación.

Pero volviendo a los inicios en materia de políticas educativas y TIC's, hay que retroceder de nuevo al año 1987. Además de la comisión de coordinación creada por el Ministerio de Educación, se debe apuntar la creación paralela del Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (PNTIC), pionero en el estado, cuya razón de ser era unificar las acciones de los proyectos Atenea y Mercurio. Su objetivo fundamental era la integración de las nuevas tecnologías en la red de centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. La dotación de infraestructuras, el desarrollo de contenidos interactivos, la formación del profesorado y el estudio del papel del dentro y del profesorado eran los cuatro pilares sobre los que se sostenía el programa. El PNTIC fue sustituido en el año 2000 por el Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE), un organismo meramente administrativo dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia, con funciones de animación y coordinación de todas las iniciativas de ámbito nacional relacionadas con las TIC's.

A partir de la creación de este ente, surgieron diferentes proyectos de carácter privado, con una importancia dispar, que se enumeran a continuación tomando como fuente la investigación realizada por Peirats (2007: 168-184):

Aula Mentor, que nace con el objetivo de atender a las personas adultas a través de una plataforma de formación avanzada que les permite el estudio a

distancia de la oferta formativa existente, con total flexibilidad horaria y adaptación al ritmo del alumnado.

Aldea Digital, cuya ambición fundamental es integrar las TIC's en las escuelas rurales y pretende invertir la situación tradicional y tienen como reto situar a las escuelas rurales a la cabeza del uso de las TIC's.

Aulas Hospitalarias que nace en 1996 con el objetivo de integrar los ordenadores en la educación dirigida a la población hospitalizada para que el alumno temporal o permanente supere el aislamiento generado por su hospitalización.

Centro Virtual de Educación, que ofrece formación en línea para el alumnado de diferentes niveles de enseñanza reglada, profesores y profesoras y población adulta.

Proyecto ABIES (Aplicación para la gestión de bibliotecas escolares), que se centra en la utilización de la informática como soporte en las bibliotecas escolares.

Dentro de este plan relativo a las políticas nacionales, se aplicaron las directrices europeas anteriormente comentadas, que tuvieron proyección en los diversos ámbitos autonómicos. De esta manera, en el contexto nacional surgieron sucesivos y ambiciosos planes como los siguientes: Macroproyecto "InfloXX. La sociedad de la información para todos", como respuesta a los objetivos establecidos en el Consejo de Lisboa y con el ambicioso objetivo de llevar las TIC's a toda la población, de manera especial a la sanidad, educación y Administración. Fue presentado en rueda de prensa en 2001 con un gran despliegue mediático por el entonces presidente del gobierno y contó con el nada desdeñable presupuesto de 850.000 millones de pesetas para tres años.

Un año después, esta iniciativa se trasladó al ámbito educativo a través de un convenio entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el de Ciencia y Tecnología, a través del pretencioso programa "Internet en la Escuela". En él perseguían dotar a todas las escuelas de conexión a Internet de banda ancha, desarrollar un software educativo multimedia y elaborar contenidos para la enseñanza obligatoria, formar al profesorado, adaptar los currículos para potenciar la utilización de las TIC's y formar a los padres y madres del alumnado y al resto de la comunidad educativa que así lo deseara en el uso de las TIC's.

Tan solo un año después, la Administración publicó un informe conocido como “Informe Soto” en el que se ponían de manifiesto las barreras que dificultaban el éxito de los citados programas, la escasa capacitación y desconocimiento de la sociedad de las posibilidades que ofrecían las TIC’s, el excesivo coste de los equipos y servicios, el bajo número de usuarios de Internet y la complejidad que suponían los procesos de incorporación de las TIC’s especialmente para las organizaciones públicas pero también para las privadas.

Con el objetivo de corregir el fracaso del Plan Info XXI nace como sustituto de éste “España.es” en el año 2003. Con una vigencia de dos años, en él trataban de concentrar los esfuerzos y corresponsabilizar a la Administración central y autonómica y también al sector privado. Seis áreas de actuación claramente diferenciadas le daban forma: tres enfocadas a los sectores concretos de la educación (educación.es), de la Administración (administración.es) y de las pequeñas y medianas empresas (pyme.es) y otros tres orientados a toda la población en general y concretados en Internet (navega.es), los contenidos (contenidos.es) y las campañas de comunicación (comunicación.es). En relación a nuestro objeto de estudio, educación.es nació con la pretensión de invertir en infraestructuras básicas en los centros, formación y equipos para docentes y creación de contenidos educativos.

Traduciéndolo a medidas más concretas, aspiran a dotar de acceso inalámbrico y proyector a todas las aulas de secundaria, un ordenador portátil para cada profesor de cada nivel, cursos de formación y creación de un portal con contenidos y servicios para docentes, alumnado y madres y padres. Su gestión recae sobre una empresa pública: “Red.es”, con funciones de análisis, asesoramiento a la Administración y creación del observatorio de las telecomunicaciones asignadas desde abril del año 2000.

Tras el cambio político, el 20 de abril de 2005 el plan “Internet en la Escuela” fue sustituido por el de “Internet en el Aula”, abriendo las puertas a la participación de las Comunidades Autónomas mediante convenio.

Actualmente dicho programa continúa en activo y trabaja por la consecución de siguientes actuaciones.

2.1) Garantizar el uso efectivo del equipamiento informático existente en los

centros educativos y reforzarlo con nuevas dotaciones dirigidas específicamente hacia las aulas.

2.2) Eliminar las barreras que dificultan el uso de las TIC's (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el entorno educativo, aumentando la confianza en la tecnología y en los servicios asociados (soporte y asesoramiento), impartiendo formación a los docentes para garantizar un uso adecuado a sus necesidades y ofreciendo servicios y contenidos de utilidad.

2.3) Potenciar la comunicación de las familias con los centros educativos haciendo uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

2.4) Realizar actuaciones específicas dirigidas al uso de las TIC's por parte de alumnos con necesidades educativas especiales y a colectivos desfavorecidos.

2.5) Llevar a cabo actuaciones de seguimiento y evaluación de la implantación de la Sociedad de la Información en los centros educativos.

El "Plan Avanza" fue aprobado por el gobierno el 4 de noviembre del año 2005. Inspirado en el "Plan de Convergencia" elaborado por el CATSI (Consejo Asesor para las Telecomunicaciones y la Sociedad de la Información) con una serie de recomendaciones para el desarrollo de un nuevo plan, su objetivo es ofrecer acceso efectivo a la Sociedad de la Información para toda la población, e incluye disponibilidad, asequibilidad y calidad, mecanismos para la cooperación entre autonomías y disposición de un sistema de indicadores y evaluación de resultados. El plan toma como referencia los objetivos y prioridades fijados a nivel europeo en el marco de la iniciativa eEurope 2005 y aspira a que en la inminencia de los próximos años España alcance el mismo nivel que Europa.

Organismos gubernamentales y asociaciones privadas que actúan a modo de observatorios de la sociedad de la información. Informan, documentan, publicitan, evalúan, valoran, reflexionan, debaten... y ofrecen quizás una visión demasiado tecnócrata de la sociedad de la información, valorando en menor proporción el sentido de su impacto en la sociedad, huyendo de valoraciones de tipo político y cultural y actuando fundamentalmente como plataformas de promoción de las TIC's.

En el ámbito legislativo a nivel nacional, el uso de las TIC y la educación en medios, con referencias explícitas en los textos legales, se inició con la Ley de

Ordenación General del Sistema Educativo Español (LOGSE), aprobada en 1990 y posteriormente en la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 2006, que pusieron sobre el papel los principales elementos para la implementación de los currículos escolares de manera transversal a la alfabetización mediática (Pérez Tornero: 2014). Esta última ley estuvo vigente hasta el curso 2014/2015 y tuvo en cuenta las directrices de la UNESCO y de la Comisión Europea en relación al tratamiento de la información y la competencia digital de manera transversal en las diferentes áreas del currículum, y así se recoge en el preámbulo: [...] Es por ello por lo que en primer lugar, la Unión Europea y la UNESCO se han propuesto mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponibles, aumentando la inversión en recursos humanos [...].

Además de esta declaración de intenciones del preámbulo, en el capítulo II del articulado, referido a la educación primaria, recogen la importancia de trabajar lo que llaman comunicación audiovisual de manera transversal a las demás áreas de conocimiento. De este artículo se desprende la interpretación de comunicación audiovisual como término que engloba todos los lenguajes audiovisuales: televisión, cine, radio, vídeo, internet, pero también videojuegos y/o fotografía: [...] En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. 2. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas. 3. A fin de fomentar el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo diario a la misma [...]

El itinerario discursivo que se ha planteado a lo largo de estas páginas obliga a detenerse en cuestiones relacionadas con el diseño y el desarrollo de los currículos. Las políticas educativas, el profesorado y su formación, los materiales didácticos y

las prácticas de enseñanza se superponen, capa a capa. Como afirmaba Buckingham (2002:225), parece un tanto extraordinario que el currículum escolar siga olvidando formas de la cultura y la comunicación que han dominado de manera tan universal el siglo XX y que seguirán dominando el XXI.

A modo de acotación crítica, San Martín (1995: XX) subraya que es a través de sus normas y códigos como la escuela, institución encargada de marcar e imponer lo que, además de cultural, merece el calificativo de escolar. Y esta decisión, lejos de ser arbitraria, responde siempre a un profundo proceso de carácter socio-histórico. En el contexto en que nos encontramos inmersos, la sociedad de consumo determina en un alto porcentaje el consumo cultural y se apoya en una determinada visión del ser humano y de la sociedad. La cultura del consumo y el consumo de la cultura son aquí el mismo asunto. Interrogarnos sobre cómo se les facilita a los jóvenes la discriminación entre lo que es culturalmente valioso y lo que no lo es, cuestionarnos quién lo establece, cómo se define lo culturalmente valioso, qué y de dónde procede lo que se enseña en las aulas y en qué medida los contenidos y las formas curriculares de la escuela conectan con su entorno cultural no tiene, lamentablemente, unos parámetros claros de respuesta. Sin embargo, la idea de currículum es fundamental porque es la que concreta el proyecto cultural que ofrece la institución escolar al sistema social.

3.4.3. La educación mediática y el currículum escolar español

Como se ha reiterado, la hipótesis de esta tesis doctoral incide básicamente en la relación, implicaciones, que puede tener la conformación del diseño curricular de la educación primaria y secundaria en la enseñanza y el aprendizaje de la cultura y comunicación audiovisual. Esto es, se pretende verificar la relación existente entre la formación y competencia adquirida, o no, en proceso curricular escolar y los logros y carencias que se derivan del análisis e interpretación de la producción fílmica y audiovisual exhibida en el festival *Cinema Jove*.

Para fundamentar adecuadamente la relación citada anteriormente como parte de la hipótesis de trabajo, se pretende poner de relieve a continuación un conjunto de cuestiones especialmente relevantes en torno a los supuestos que subyacen a la conformación de un diseño curricular adecuado y eficaz para tener la competencia

pertinente afrontar los retos que supone la consideración de los ciudadanos, en este caso los escolares, como agentes del desarrollo de la sociedad actual: sociedad de la información o sociedad red.

Para ello, en primer lugar se intenta ofrecer un panorama resumido de los supuestos que, a partir de diferentes estudios, pueden considerarse como las pautas para la construcción de un currículo en el que esté presente de forma adecuada la enseñanza y el aprendizaje del audiovisual. En segundo lugar, se intenta llevar a cabo una aproximación crítica a la conformación de los currículos españoles más recientes (LOE y LOMCE) en lo que respecta a la adquisición de una a todas luces ineludible competencia audiovisual y digital.

Con respecto a los supuestos, es preciso resaltar una serie de cuestiones. La primera cuestión tiene que ver con la coincidencia prácticamente absoluta en torno a la necesidad de superar la perspectiva proteccionista (Oliva, 2006: 30-31), un enfoque defensivo, cuyo “objetivo era proteger los niños de los peligros que comportaban los medios de comunicación, especialmente la televisión. Unos “peligros” que podían ser culturales, políticos o morales (Buckingham; Domaille: 2001)”

Ese planteamiento fue dominante durante mucho tiempo y en diferentes ámbitos de la investigación y de la educación, pero, sin duda, ha sido superado actualmente tal como indica Oliva (2006: 33-34) cuando afirma que “Lo que justifica la ECA no son tanto los peligros que suponen los medios para los niños y los jóvenes como la necesidad de prepararlos para desarrollarse en un contexto dominado por los medios de comunicación. Al mismo tiempo, no se trataría de limitar la ECA al estudio de la televisión, sino que se extendería a todos los medios de comunicación”. Es decir, “los niños necesitarán evaluar críticamente, y valorar, la información de diferentes fuentes, y adquirir competencias para entender la construcción, las formas, los puntos fuertes y las limitaciones del contenido basado en la pantalla”.

Esa propuesta que, según la autora citada (Oliva, 2006: 33-34), suele definirse como lectura crítica de los medios, tiene como “objetivo que el alumnado establezca su propio punto de vista en relación con los medios de comunicación”. Además, “incluirá una serie de habilidades específicas como poder distinguir los hechos de la ficción; identificar y apreciar los diferentes niveles de realismo; comprender los

mecanismos de producción y distribución; saber juzgar la calidad; defenderse de la manipulación y la propaganda; diferenciar la información de la opinión; diferenciar diferentes niveles de no-ficción”. En resumen, “ da prioridad a aquellos aspectos que tienen que ver con el uso activo y crítico de los medios, que debe permitir disfrutar de ellos y, a su vez, contrarrestar sus aspectos negativos”.

Igualmente, existe una coincidencia mayoritaria sobre la necesidad de que las instituciones políticas y educativas asuman el compromiso de integrar adecuada y eficazmente en los currículos escolares la educación y alfabetización mediáticas. En palabras de Camps (2008: 92), “Es absolutamente imprescindible que los responsables políticos de la educación se comprometan con la obligación de introducir la educación en comunicación audiovisual en las aulas. Puede ser discutible cómo debe realizarse, pero no se puede desatender la necesidad de hablar de esta cuestión y de ponerla en marcha. Las consecuencias de ignorar este proyecto no serán sólo culturales, sino también políticas y sociales”. Es decir, añade la misma autora, “A estas alturas no existen ya muchas dudas sobre la urgencia y necesidad de tal educación que incluiría desde el dominio de la tecnología, pasando por las formas de expresión específicas de los nuevos medios, hasta la adquisición de una conciencia crítica y una capacidad valorativa frente a los mismos”.

Otra cuestión a la que ya se ha aludido anteriormente hace referencia al intento de unificación de criterios para establecer la delimitación de educación en medios. Al respecto, Oliva (2006: 30) indica que: “Cuando hablamos de educación en medios podemos encontrar muchos conceptos afines que se refieren más o menos a la misma idea: enseñar a comprender, analizar y usar los medios de comunicación”. Esa divergencia, quizás más terminológica que conceptual, adopta expresiones tales como: “educación en medios, alfabetización en medios, educación en comunicación audiovisual, educación audiovisual, etc...”, en función de contextos de uso, del planteamiento teórico de los autores que los proponen e incluso de las instituciones que los asumen como los más adecuados.

Un resumen muy pertinente del estado de la cuestión del problema terminológico y conceptual respecto a la educación mediática lo ha realizado Margalef (2010: 230-231) partiendo de este supuesto: “Para entender completamente la naturaleza de esta nueva alfabetización mediática se deben tener presentes los hitos históricos en el

proceso de alfabetización”. A su modo de ver, hay que aludir a las siguientes denominaciones:

- La alfabetización clásica (entendimiento lector escritura) fue la que dominó durante siglos y se corresponde con el proceso de lectura y escritura; en ella la escolarización primaria ha desempeñado un papel fundamental.
- La alfabetización audiovisual, relacionada con los medios electrónico como la televisión y el cine, que está basada en la imagen y en las secuencias de imágenes. Es el inicio de unas tempranas y comprometidas iniciativas educativas diferenciadas, pero que no fueron apoyadas por una verdadera política.
- La alfabetización digital o alfabetización informática proviene de los medios informáticos y digitales, los cuales aportaron la necesidad de aprender nuevas habilidades. Se trata de un concepto muy reciente y se emplea con frecuencia como sinónimo para referirse a las habilidades técnicas necesarias para las modernas herramientas digitales.
- La alfabetización mediática, que es necesaria como resultado de la convergencia de los medios –es decir, la fusión de los medios electrónicos (comunicación de masas) y los medios digitales (comunicación multimedia), que aparece en los estadios avanzados del desarrollo de la sociedad de la información-. Esta alfabetización mediática incluye el dominio de las formas previas de alfabetización: leer y escribir (desde la comprensión hasta las habilidades creativas), audiovisual, digital y las nuevas destrezas necesarias en una situación de convergencia mediática”.

Para delimitar mejor el ámbito, los límites y las implicaciones de esa educación mediática el CAC (2006: 19-20) enumera también algunas de las competencias fundamentales de dicha alfabetización en estos términos: “Según los acuerdos de la UNESCO en el seminario que tuvo lugar en Sevilla en febrero de 2002, la educación en comunicación (EC) se debería plantear desde los siguientes puntos de vista:

- Educación en comunicación quiere decir enseñar y aprender sobre los medios de comunicación (como objeto de estudio).
- La educación en comunicación comprende el análisis crítico y la producción creativa.

- La educación en comunicación puede y debe tener lugar en el ámbito de la educación formal y en el de la educación no formal. En consecuencia, tiene que implicar tanto a los niños como a los adultos.

- La educación en comunicación tiene que promover el espíritu de comunidad y de responsabilidad social, así como la autonomía personal”.

A modo de resumen, el ya citado Margalef (2010:233) propone que “La alfabetización mediática se puede definir como la capacidad para acceder, analizar y evaluar el poder de las imágenes, los sonidos y los mensajes a los cuales nos enfrentamos a diario, y que forman parte importante de nuestra cultura contemporánea; así como la capacidad de comunicarse competentemente utilizando los medios disponibles, personalizados. La alfabetización mediática está relacionada con todos los medios, incluyendo la televisión y el cine, la radio, la música grabada, los medios impresos, Internet y otras nuevas tecnologías de comunicación digital”. Esta definición se complementa con una serie de consideraciones más generales que veremos más abajo”.

Con la finalidad de concretar más la relación entre la educación y la alfabetización mediáticas y el objeto específico de esta tesis, el estudio de la producción filmica de *Cinema Jove*, se introducen a continuación algunas acotaciones importantes realizadas por Portalés (2014) sobre la denominada por diferentes autores alfabetización cinematográfica. Para esta autora (Portalés, 2014: 26), ” La educación en medios y la educación cinematográfica comparten como objetivo común el estudio crítico de las TIC y su explotación de forma creativa: «film education can be viewed as a subset of media education, the two working best handin- hand» (Burn y Reid, 2012: 315)”.

Lo dicho en el párrafo anterior puede complementarse recurriendo a lo que la propia Portalés (2014: 47) señala como las dimensiones pedagógicas de la alfabetización cinematográfica tal como se desarrollan en el currículo escolar de Alemania (LMK, 2011):

“El análisis Fílmico, que estudia la película como arte, como propia unidad creativa propia y se toman diferentes puntos analíticos relativos al contenido, la forma y la estructura para clasificarlos dentro de contextos culturales e históricos.

El uso crítico del cine, así como su posible explotación didáctica. El objetivo principal es formar el gusto del estudiante para que pueda seleccionar críticamente como consumidor mediático.

La producción y presentación de para que los estudiantes aprendan a producir sentido haciendo uso del lenguaje fílmico. Aprenden a articular su mirada mientras seleccionan entre las varias posibilidades creativas y experiencias estéticas que les ofrece la imagen en movimiento.

El cine en la sociedad mediática con lo que Los estudiantes pueden evaluar el significado de películas desde una conciencia política, el entendimiento cultural de la sociedad y el desarrollo de normas y valores. La discusión tras el visionado de una película explota el potencial del medio como herramienta para la formación de opinión política, incluyendo el debate sobre las posibilidades del medio como herramienta para el abuso y manipulación. El estudiante puede adquirir una visión de conjunto relativa a los aspectos institucionales, económicos, legales y las condiciones políticas de la industria del cine”.

Otra de las cuestiones importantes en las que están de acuerdo prácticamente todos los especialistas es la insuficiencia generalizada y las carencias importantes por parte de las diferentes instituciones, especialmente las educativas, que son las responsables directas de los diseños curriculares, en lo que respecta a la inclusión de la educación mediática en los procesos y programas educativos reglados.

En efecto, como afirma Gabelas (2007: 69): “La historia de la educación en medios en el estado español ha estado caracterizada por una serie de altibajos, discontinuidades y reduccionismos. Las instituciones educativas no se han tomado en serio la enorme importancia que tienen los medios y sus pantallas –tradicionales y nuevas– en la sociedad como agentes y modelos de educación. A pesar de experiencias y proyectos puntuales, urge diseñar un programa que coordine e integre la alfabetización audiovisual y multimedia en el currículum escolar”.

Por otra parte, en CAC (2006: 20-21) se incide en que “La evolución vertiginosa que se ha producido en el mundo de la comunicación durante las últimas décadas y los cambios económicos, políticos y sociales que se derivan no han sido, hasta ahora, reflejados adecuadamente en el sistema educativo. Las instituciones educativas no han dado respuesta a estos cambios. Los currículos continúan basándose,

fundamentalmente, en la transmisión de conocimientos a través de la lengua escrita, olvidando que vivimos en una sociedad donde la información, sobreabundante y cambiante, se transmite a partir de múltiples símbolos y lenguajes”.

A modo de resumen, Margalef (2010: 8-9) constata que : “la educación en medios se ha seguido practicando en nuestro país, pero de forma aislada y descoordinada [...]“en primer lugar, porque ha existido desde las primeras experiencias una total imprecisión conceptual y una gran confusión teórico-pedagógica respecto a los objetivos de la educación en medios; en segundo lugar, por la instrumentalización que se ha pretendido hacer siempre de los medios y las tecnologías de la comunicación en nuestro sistema educativo; en tercer lugar, porque no se ha sabido diferenciar el fomento de las tecnologías de la propia educación en medios; en cuarto lugar, porque se ha considerado que poner las tecnologías al alcance de los ciudadanos era suficiente para educarles en medios, y en quinto y último lugar, porque no se ha investigado suficientemente sobre todo ello”.

Todo ello conlleva, según el propio Margalef, 2010: 8-9, que “En el momento actual las consecuencias de este déficit de educación en medios del alumnado español son más graves, porque la sociedad española ha evolucionado enormemente y el desarrollo tecnológico ha sido espectacular, especialmente en el ámbito de la comunicación. De hecho, hemos entrado de lleno en la sociedad de la información sin que nuestro sistema educativo se haya adaptado al nuevo contexto y sin haber generado los recursos formativos que necesita la ciudadanía española de principios del siglo XXI para desarrollarse como persona y a nivel cognitivo. Porque la educación en medios no es sólo una cuestión de educación en valores, sino que también es fundamental para el desarrollo del conocimiento. Hemos avanzado mucho en tecnologización de los centros educativos, pero no lo suficiente en modos de trabajo propios de la sociedad de la información”.

Pérez Millán (2014: 113) sugiere una razón profunda de la falta de interés por parte de las instancias político-educativas a la hora de establecer pautas y procedimientos para integrar la educación mediática en los currículos escolares. Según él, “Con todo, creemos que la mayor dificultad a la que tiene que enfrentarse, y con escasas posibilidades de éxito, la alfabetización audiovisual en nuestras sociedades es de carácter político. Ningún gobierno del mundo, con independencia

de su orientación ideológica, negará la importancia de la alfabetización clásica, literaria, aunque en la práctica no haga lo necesario para implantarla. El motivo es claro: un ciudadano alfabetizado es mucho más útil desde diversos puntos de vista que otro analfabeto.

En cambio, prácticamente ningún gobierno del mundo, sea del signo que sea, se propondrá la tarea de alfabetización audiovisual tal como la proponemos, precisamente porque el ciudadano analfabeto en este campo, que además suele ignorar esa carencia, no es menos útil, sino más manejable y más fácil de manipular. Alfabetizarlo de verdad comporta el riesgo de despertar o aguzar su espíritu crítico frente al medio que más consume, por el que le llegan desde las noticias diarias hasta los modelos de comportamiento social, y es muy probable que después tienda a extender esta actitud a otras esferas de la vida cotidiana, con el consiguiente peligro para el poder establecido”

Para establecer los contenidos que los especialistas consideran más relevantes para que constituyan una parte fundamental de los currículos escolares tanto desde una perspectiva transversal como troncal, se puede recurrir a las aportaciones expuestas en los párrafos anteriores en torno a la delimitación de la educación mediática y a las que se citan a continuación. En definitiva, y de forma sucinta, se relacionan genéricamente con la consecución de la competencia en la llamada lectura crítica de los diferentes medios de comunicación (educación mediática múltiple) que implica el conocimiento de los lenguajes mediáticos, la sintaxis estructural de los mismos en los diferentes medios y géneros, el análisis e interpretación crítica de los formatos y de los contenidos y, desde luego, la iniciación en las construcciones o producciones mediáticas.

Oliva (2006:34), por ejemplo, alude a que “La ECA puede incluir muchos contenidos diferentes, dada la complejidad y amplitud de su objeto de estudio. En este sentido, D. Buckingham y K. Domaille (2001), a partir de un estudio de la ECA en diferentes países del mundo, distinguen cuatro grandes áreas de contenidos: a) Lenguaje: donde se incluirían aspectos relacionados con la estética, la narrativa, los géneros y sus convenciones, la puesta en escena propia de cada medio. b) Representación: donde se estudiarían los valores y la ideología que transmiten los mensajes de los medios, los estereotipos, los puntos de vista, el tema del realismo,

cómo los medios no reflejan la realidad “tal como es”, sino que construyen una determinada representación de la realidad. c) Producción: que incluiría tanto el estudio del contexto de producción (industrias, organizaciones, instituciones, etc.), como los aspectos económicos, las prácticas profesionales, el concepto de autoría, etc. d) Audiencias: desde la reflexión sobre el propio uso que se hace de los medios al estudio del papel que desarrollan en la construcción de la identidad, la respuesta a los medios de diferentes tipos de audiencias, cómo se construye la audiencia, o la influencia de los medios en la vida social y el sistema político”.

Margalef (2010: 171-191), por su parte, enumera un conjunto de propuestas que él considera como elementos de implementación de la educación mediática y que pueden considerarse relevantes tanto para construir los contenidos de los currículos como para adecuar las dinámicas políticas e institucionales.

1. Inclusión de la alfabetización mediática en la agenda política del Ministerio de Educación del Gobierno de España.
2. Creación de un programa específico o centro de coordinación nacional para la alfabetización mediática.
3. Diseño de una competencia, subcompetencia o metacompetencia básica de la alfabetización mediática, vinculada preferentemente a la educación cívico-social o al desarrollo cognitivo.
4. Desarrollo de un currículo específico de alfabetización mediática de referencia.
5. Ampliación o desarrollo de ciertas materias del programa para que contribuyan mejor a la alfabetización mediática.
6. Diseño de estrategias educativas basadas en medios, y de módulos o talleres de alfabetización mediática.
7. Revisión de la optativa “Educación Audiovisual”.
8. Fomentar el desarrollo de “proyectos interdisciplinarios temáticos” que incluyan la alfabetización mediática como objetivo prioritario.
9. Diseño de un protocolo de explotación de documentos mediáticos para uso de profesores no especializados en esta materia que utilicen documentos mediáticos en sus clases.

10. Fomento de la creatividad mediática de los jóvenes a través de webs educativas, blogs, periódicos escolares, radios o televisiones de centro que fomenten la expresión juvenil.

11. Propuesta de potenciación de la web de Mediascopio como ventana informativa y como foro participativo dinamizados del sistema educativo español respecto a la alfabetización mediática.

12. Diseño y planificación de cursos de formación básica y continua para todo el profesorado.

13. Diseño de un plan de investigación.

14. Actividades de promoción de la educación en medios ante la sociedad y la familia.

Otra cuestión central en cuanto supuesto de la construcción de los currículos es precisamente el lugar, espacio o rango que se concede a la comunicación y cultura audiovisual en el currículo. Esto es, la cuestión o el debate en torno a esa materia, sus contenidos, como troncal o transversal. Hasta el momento ha dominado la tesis de la transversalidad, progresivamente se va reivindicando la troncalidad y la universalidad con matices diferentes. La perspectiva de la transversalidad tiene que evaluarse, como se comentará posteriormente, aludiendo a tras grandes problemas que conlleva.

En primer lugar, la constatación de que, a pesar del reconocimiento institucional de la importancia y necesidad de la educación mediática en el contexto educativo y social contemporáneo, su plasmación en los currículos es, a todas luces, insuficiente.

En segundo lugar, el doble riesgo que supone, por una parte, relegar esa materia tan relevante a un mero instrumento dentro de los procesos educativos curriculares; de hecho, suele utilizarse casi siempre como ejemplo ilustrador de los contenidos de otras materias. Por otra, no profundizar en ningún momento en aquellas cuestiones básicas que supone la consecución de los elementos claves de la competencia mediática.

Un tercer problema lo constituye, sin duda, la formación del profesorado que imparte tanto los contenidos incluidos en la perspectiva transversal como, en su caso, los troncales.

Sin duda alguna, Oliva (2006: 34-36) alude a ese problema con claridad y lucidez en estos términos: “Aunque actualmente entre los países occidentales existe un acuerdo considerable sobre los objetivos generales que debe perseguir la ECA, al concretarlos en los currículos educativos nos encontramos con diferencias notables y algunos debates no resueltos.

Así, la cuestión de si la educación en medios debe ser una asignatura independiente o si sus contenidos deben integrarse a otras asignaturas suscita incertidumbre. La primera opción permitiría tratar los medios desde diferentes ángulos y dar un cierto peso a la ECA dentro de los estudios, siempre que fuese obligatoria y tuviese la misma importancia que el resto de asignaturas “tradicionales”. Ahora bien, el problema es que habitualmente es opcional y no obligatoria, entendida más como un complemento que como una asignatura con entidad propia. [...]

La segunda opción es la más habitual y consiste en un eje transversal que pretende que la ECA tenga una presencia constante en la escuela. No obstante, en muchos casos no se hace una planificación adecuada de estos contenidos, de manera que los encontramos “en todas partes y en ninguna”. Al mismo tiempo, en general no se concretan las habilidades y competencias que los estudiantes deben alcanzar de esta materia. En la mayoría de los casos, en la evaluación, se privilegian los contenidos “tradicionales” y los contenidos sobre educación en medios tienen una presencia simbólica que no pasa de las buenas intenciones”.

Relacionado con lo anterior, y especialmente con la relevancia concedida a este problema desde las instancias político-educativas, hay que subrayar la tendencia dominante en la actualidad a conceder prioridad a la competencia tecnológica frente a la lectura crítica de los medios. En palabras de la propia Oliva (2006: 34-36), “hasta ahora podemos detectar, en general, un cierto desinterés por dar a la ECA un lugar central dentro de los currículos educativos. En contraste con las dificultades para introducir la educación en medios, encontramos la rápida difusión que la enseñanza de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha tenido en la educación en todo el mundo, a causa, en cierto modo, del optimismo que estamos viviendo sobre sus posibilidades. En algunos casos, incluso se confunde con la educación en medios y la primera acaba sustituyendo la segunda, lo que supone dejar

de lado todo lo que la ECA tiene de reflexión en torno a los medios, dado que la enseñanza de las TIC está siempre más centrada en un conocimiento técnico (saber utilizar los aparatos) que en una perspectiva crítica y creativa”.

Teniendo en cuenta los supuestos explicados anteriormente y asumiendo como válidos los estudios genéricos y monográficos de algunos especialistas (entre otros, Oliva, 2006; Camps, 2008; Margalef, 2010; Gabelas, 2007; Pérez Millán, 2014; Santos, 2015; Portales, 2014) se intenta poner de relieve a continuación algunas acotaciones críticas en torno a los diseños curriculares programados por las instituciones políticas españolas y educativas que sirvan como soporte de la verificación de hipótesis de trabajo inicial en la que se intenta establecer las relaciones (causales o condicionantes) existentes entre la producción de los cortometrajes presentados en el festival Cine Jove, sus logros y sus carencias, y la competencia mediática adquirida en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la cultura y comunicación audiovisuales propuestas en los currículos, especialmente los de la LOE y la LOMCE.

En primer lugar, es preciso hacer constar que los planteamientos educativos y didácticos formulados en los supuestos generales de las leyes citadas o en los currículos de materias específicas con mayor o menor grado de troncalidad como la cultura y comunicación audiovisual (Santos, 2015: 33-34) asumen de forma generalizada la superación de las tesis proteccionistas que consideran los medios de comunicación como peligrosos para los ciudadanos en general y para los niños y adolescentes en particular.

Como consecuencia, y en contrapartida, se defiende una propuesta de aprendizaje y enseñanza fundamentada en las tesis defendidas por los especialistas citados anteriormente (Oliva, 2006; Camps, 2008; Margalef, 2010; Gabelas, 2008)) que optan por la denominada lectura crítica de los medios. Eso supone, por una parte, adquirir una determinada competencia en torno a los lenguajes audiovisuales y digitales, los métodos y modelos de análisis, la interpretación crítica de las producciones y, desde luego, ensayar la producción que, por supuesto, tenga en cuenta los respectivos niveles educativos. Por otra, considerar que los medios han de ser integrados en la formación del alumnado a lo largo de su proceso educativo con la

finalidad de que ese alumnado pueda participar activa y críticamente en la dinámica de la sociedad actual, sociedad de la información o sociedad red.

Igualmente, los currículos escolares han tomado como referente y soporte fundamental la delimitación de la alfabetización y educación mediáticas como alfabetización mediática múltiple. Es decir, la que, según los especialistas, incluye al conjunto de medios, escritos, audiovisuales, digitales o transmediáticos en cada uno de los aspectos aludidos en el párrafo anterior: lenguajes, medios, géneros, análisis y producción. Por esa razón, ya sea de forma transversal o troncal se deben seleccionar aquellos contenidos más pertinentes para que los alumnos y alumnas puedan conseguir una competencia mediática adecuada en cada uno de los niveles de la enseñanza y del aprendizaje escolares.

Se constata, en tercer lugar, el reconocimiento, ya sea de forma implícita o explícita, de la exigencia ineludible que tienen las instituciones políticas y educativas. No obstante, puede afirmarse igualmente que no queda plasmado de manera adecuada y eficaz en los diseños curriculares por diversas causas o razones.

Entre otras, la primacía de la transversalidad como categoría dominante en la inclusión de la formación mediática audiovisual en los currículos puesto que el proceso de aprendizaje en ese ámbito de conocimiento forma parte de materias no específicas ni troncales referidas a la cultura y comunicación audiovisuales.

Por los mismo, los alumnos y alumnas adquieren los conocimientos relacionados con la educación mediática de forma subsidiaria o complementaria con respecto a materias pertenecientes a otras áreas, por ejemplo (Santos, 2015; Portalés, 2014), Lengua española y literatura, ciencias naturales, ciencias sociales, historia e historia del arte, etc.. Más aun, a ese rango propio de la transversalidad se añade normalmente, como se ha dicho, el carácter instrumental que se concede al audiovisual al usarlo normalmente como ejemplo o ilustración y no como objeto específico de estudio.

Además, especialmente en el currículo de la LOMCE (Santos, 2015: 55 ss.), la formación audiovisual en los términos de lectura crítica de los medios (productos, procesos de producción y recepción crítica) ha sido relegada por la formación digital, esto es, con carácter instrumental dependiente o subsidiario de los lenguajes y productos digitales.

Esta perspectiva transversal, por otra parte, tiene una derivación muy importante en relación con el profesorado que imparte las materias citadas en las que se incluyen los contenidos audiovisuales ya que normalmente son profesores especialistas en sus materias correspondientes pero no en lo que genéricamente podemos denominar lenguajes audiovisuales. Por esa razón, se pone en riesgo la consecución adecuada y eficaz del bagaje necesario para llevar a cabo la formación de los alumnos en la que se ha denominado lectura crítica de los medios. Este hecho se extiende también a la materia específica de cultura audiovisual ya que en el sistema educativo actual no se contempla la especialización del profesorado como requisito para impartir la materia; de hecho, no estaba incluido entre las materias específicas que se impartían en el antiguo CAP, siguen sin incluirse en el denominado actualmente Máster de Secundaria y, quizás más grave aun, no se contempla como disciplina específica en las oposiciones de educación primaria y secundaria.

Es cierto, no obstante, que tanto la LOE como la LOMCE conceden rango de troncalidad a la enseñanza y aprendizaje de los contenidos audiovisuales en la materia denominada cultura audiovisual, pero esa troncalidad queda reducida con respecto a la extensión (universalidad) a todo el alumnado pues solo se incluye como materia de una de las modalidades del bachillerato.

Además, la densidad de los contenidos y la amplitud de los mismos constituyen una limitación importante ya que, si bien hace referencia a todos los medios, no es menos cierto que restringe el aprendizaje al análisis crítico de los productos y deja de lado prácticamente cuestiones tan importantes e imprescindibles como los procesos de producción, los contextos y, desde luego, los ensayos de creación y producción por parte del alumnado.

A esos problemas alude Santos (2015:57) cuando subraya que “No obstante y en general, el ámbito instrumental predomina sobre los medios de comunicación, tal y como supusimos al comienzo de este trabajo. Además, no debemos olvidar que las TIC constituyen una asignatura específica independiente en Bachillerato. Esto es criticable si tenemos en cuenta que las habilidades técnicas para el uso básico de las nuevas tecnologías también las aprenden y trabajan los alumnos fuera de los centros (las utilizan diariamente para comunicarse, han crecido rodeados de ellas). Sin embargo, no han crecido aprendiendo a usarlas de forma responsable, a contrastar la

información y formar su propia opinión, a acceder a medios especializados que puedan interesarles o ayudarles con sus trabajos, etc. Por tanto, consideramos que las competencias menos instrumentales sobre los medios deberían ser las prioritarias”.

Todo lo explicado en este epígrafe en torno a la relación entre la educación mediática contemplada en los currículos escolares españoles constituye, como se ha dicho, un soporte fundamental para poder verificar y demostrar la hipótesis central de esta tesis. En efecto, es fácil constatar que las instituciones políticas y educativas han asumido las perspectivas defendidas como más correctas por los especialistas a la hora de enfocar el estudio de los medios de comunicación desde la consideración de los mismos como elementos o factores claves en la dinámica de la sociedad de la información o sociedad red superando las tesis denominadas proteccionistas.

Igualmente ocurre con la interpretación de la transversalidad que supone conceder importancia en los currículos de diversas materias contenidos que hacen referencia a la educación mediática múltiple, esto es la inclusión de la producción de los diferentes medios de comunicación.

No obstante, como se ha reiterado, la transversalidad no cubre ni las necesidades ni las auténticas e ineludibles exigencias educativas que se derivan de la sociedad de la información o sociedad red en cuanto que los medios de comunicación, escritos y audiovisuales/digitales, son determinantes en la dinámica de la sociedad actual y, por lo mismo, las instituciones políticas y educativas (estatales y autonómicas) están obligadas a incluir como materia troncal en los diversos niveles educativos los contenidos que propios de la educación y alfabetización con la finalidad de que todos los alumnos y alumnas puedan adquirir la competencia comunicativa y audiovisual pertinentes.

Desde la consideración de la inclusión del cine en el currículo, Portalés (2014: 77) constata lo dicho sobre la transversalidad cuando comenta los objetivos y contenidos de la LOMCE y afirma que “Cabe destacar como aspecto positivo la importancia del cine dentro del Bachillerato, principalmente en la modalidad de Artes de ambas Leyes.

«Poner al alumnado en situación de analizar, relacionar y comprender los elementos que forman parte de la cultura audiovisual de nuestro tiempo. Esta adquisición de competencias para el análisis de los elementos expresivos y técnicos,

y la dotación de conciencia crítica, debe servir para crear una ciudadanía más responsable, crítica y participativa» (BOE núm. 266, 2007: 45411).

Sin embargo, queda limitado a una parte del alumnado, pues no se considera una asignatura troncal, mediante la adquisición de herramientas a través del análisis de los medios. La cultura audiovisual no se equipara con la cultura literaria por lo que en la nueva ley continúa predominando el carácter lingüístico frente al estudio del lenguaje visual”.

Esa reivindicación aparece reflejada, sin duda, en este texto de Pérez Millán (2014: 118) donde indica que “La situación actual es, a nuestro juicio, tan aguda, el analfabetismo audiovisual tan extendido y tan poco combativo, y la indefensión de los ciudadanos frente al uso intensivo de las imágenes por parte de todas las esferas del poder tan absoluta, que bastaría con poner en pie un proceso regular de difusión y discusión sistemática de los elementos básicos que configuran ese lenguaje para que se hubiera dado un paso de gigante en un territorio hasta ahora solo explorado por grupos entusiastas, prácticamente sin medios y sin el apoyo institucional que merecen.

Exigir la entrada del lenguaje audiovisual en el currículum escolar de los alumnos españoles y en todas sus etapas es, en las circunstancias actuales, otra de esas utopías cuya inaccesibilidad llena de melancolía o de frustración a quienes se atreven a soñar con ellas. No solo porque los implacables recortes aplicados a la educación en estos últimos tiempos hacen impensable que se pueda dar esa entrada regular y sistemática a una nueva materia, sino porque exigiría una planificación a largo o por lo menos medio plazo que permitiera asegurar la necesaria preparación de los docentes que quisieran asumirla. Pero, sobre todo, porque dada la orientación casi exclusivamente utilitarista, por no decir mercantilista, que está adoptando la política educativa vigente en nuestro país, atenta solo a satisfacer las exigencias de ese Moloch implacable que llaman mercado, sería ilusorio pensar en la implantación de una disciplina cuyo primer resultado consiste en dotar a los ciudadanos de unos instrumentos críticos que le permitan defenderse de la manipulación instrumentalizada a través de los medios audiovisuales de comunicación”.

Lo anterior incide directamente en la verificación de la hipótesis ya que se puede establecer como supuesto básico de la hipótesis que las carencias fundamentales que

presenta la producción audiovisual y filmica de los cortometrajes exhibidos en el festival *Cinema Jove* en su doble dimensión educativa y comunicativa. Esto es, la ausencia de troncalidad y de oferta universal en todos los currículos y para todo el alumnado de los conocimientos y contenidos audiovisuales están en la base, como causa, condición o determinación, de las carencias importantes en la competencia comunicativa del alumnado con respecto a los lenguajes audiovisuales, a los procesos de producción, al análisis de los productos y a su recepción e interpretación críticas.

4

Cinema Jove.

Relevancia creativa y educativa.

4.1. Contexto cultural y cinematográfico. Los festivales de cine en España.

Una vez delimitado el contexto, la sociedad como sistema conformado por diversos subsistemas, y realizada también la aproximación a las políticas educativas más relevantes a instancias educativas y culturales del estado español, lo que se ofrece a continuación es una aproximación a la política cultural. Más concretamente, en las siguientes páginas se detallan los distintos festivales cinematográficos que integran la nómina de la oferta cultural de las instituciones estatales y autonómicas.

En este apartado se parte de una catalogación de festivales con sede en España censados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España. Actualmente el estado español tiene censados ciento cuarenta y tres festivales, de carácter nacional e internacional y de financiación pública en su gran mayoría. La catalogación que se presenta a continuación no tiene más pretensiones que la de ser una foto fija del panorama de festivales actual en la geografía española, necesaria para la recopilación de información que posteriormente se ofrece encaminada a verificar la hipótesis de la que se parte.

En la actualidad tan sólo cinco de los ciento cuarenta y tres festivales tienen la acreditación de la Federación Internacional de Asociaciones de Productores Cinematográficos, entidad que regula los festivales de cine en todo el mundo, les acredita y establece jerarquías de calidad de acuerdo a criterios tecnológicos y organizativos. Esos cinco festivales son: el Festival Internacional de Cine Documental y Cortometrajes de Bilbao, el Festival Internacional de Cine de Gijón, el Festival Internacional de Cine Fantástico de Sitges, el Festival Internacional de Cine de San Sebastián y el Festival Internacional de Cine de Valencia *Cinema Jove*.

Existe abanico muy amplio de formatos y de modelos de festivales en función de factores como las características del territorio donde se celebran, la temática o motivación de su público asistente, su temporalidad, el número de ediciones celebradas o su titularidad y su dependencia respecto a la organizaciones que sponsorizan estas iniciativas cada año. Del número de ediciones celebradas en cada uno de ellos se puede concluir que el siglo XX fue el periodo de la historia donde mayor número de festivales surgieron.

1	Cortogenia	Madrid	www.cortogenia.es	Nacional	Enero
2	Muestra de Cine Español en Ruta	España	www.cineenruta.com	Nacional	*Todo el año
3	Semana del cine español de Carabanchel	Madrid	www.cine.carabanchel.net	Nacional	Enero
4	FIVER. Festival Internacional de Cinedanza	Logroño	www.fiverdance.com	Internacional	Enero
5	ANIMAC. Muestra Internacional de Cine de Animación de Cataluña	Lleida	www.animac.cat/mostra	Internacional	Febrero
6	Festival Cortos Rodinia	Valladolid	www.festivalcortosrodinia.blogspot.com.es	Nacional	Febrero
7	Festival Internacional de Cine Documental de Navarra "Punto de Vista"	Pamplona	www.puntodevista.navarra.es	Nacional	Febrero
8	FCAT – Festival de Cine Africano de Córdoba	Córdoba	www.fcat.es	Nacional	Marzo
9	Festival de Cine de Lanzarote	Arrecife	www.festivaldecinedelanzarote.com	Nacional	Marzo
10	Festival Europeo de Cortometrajes de Reus y Cambrils	Reus y Cambrils	www.fecfestival.com/es	Nacional	Marzo
11	Festival Solidario de Cine Español de Cáceres	Cáceres	www.festivalcinecaceres.com	Nacional	Marzo
12	Getafe In-Cinema Festival de Cine	Getafe	www.getafeincinema.com	Nacional	Marzo
13	Mecal Pro – Festival Internacional de Cortometrajes y Animación de Barcelona	Barcelona	www.mecalbcn.org	Internacional	Marzo
14	Muestra de Cine Español Inédito en Jaén	Jaén	www.andalucia.org/es/eventos/muestra-de-cine-inedito-espanol/	Nacional	Marzo
15	Muestra Internacional de Films de Mujeres de Barcelona	Barcelona	www.mostrafilmdones.cat	Nacional	Marzo
16	Semana de Cine de Medina del Campo	Valladolid	www.medinafilmfestival.com	Nacional	Marzo
17	D'A Festival Internacional de Cine de Autor de Barcelona	Barcelona	www.cinemadautor.cat/es	Internacional	Marzo
18	Documenta Madrid. Festival Internacional de Documentales de Madrid	Madrid	www.documentamadrid.com	Internacional	Marzo

19	Espiello Festival Internacional de Documental Etnográfico de Sobrarbe	Boltaña	www.espiello.com	Internacional	Marzo
20	Festival de Málaga. Cine Español.	Málaga	www.festivaldemalaga.com	Nacional	Marzo
21	Festival Internacional ZEMOS98	Sevilla	www.17festival.zemos98.org	Nacional	Marzo
22	Mostra de Cinema Jove d'Elx	Alicante	www.elchejuventud.es/ocioycultura/127	Nacional	Marzo
23	Mostra de Cinema Llatinoamericà de Catalunya	Lleida	www.mostradelleida.com	Nacional	Marzo
24	Play – Doc. Festival Internacional de Documentales de Tui	Pontevedra	www.play-doc.com	Nacional	Marzo
25	D'A Festival Internacional de Cine de Autor de Barcelona	Barcelona	www.cinemadautor.cat/es/	Internacional	Abril
26	DocumentaMadrid. Festival Internacional de Documentales de Madrid	Madrid	www.documentamadrid.com	Internacional	Abril
27	Espiello Festival Internacional de Documental Etnográfico de Sobrarbe	Huesca	www.espiello.com	Internacional	Abril
28	Festival de Málaga. Cine Español.	Málaga	www.festivaldemalaga.com	Nacional	Abril
29	Festival Internacional ZEMOS98	Sevilla	www.17festival.zemos98.org	Internacional	Abril
30	Mostra de Cinema Jove D'Elx	Alicante	www.elchejuventud.es/ocioycultura/127	Nacional	Abril
31	Mostra de Cinema Llatinoamericà de Catalunya	Lleida	www.mostradelleida.com	Nacional	Abril
32	Play – Doc Festival Internacional de Documentales de Tui	Tui	www.play-doc.com	Internacional	Abril
33	Animayo Festival Internacional de Cine de Animación, Efectos Especiales y Videojuegos	Gran Canaria	www.animayo.com	Internacional	Mayo
34	Ávilacine – Festival Nacional de Cortometrajes Ciudad de Ávila	Ávila	www.avilacine.es	Nacional	Mayo
35	DOCS Barcelona. Festival Internacional de Películas Documentales y Pitching Fórum	Barcelona	www.docsbarcelona.com/es	Nacional	Mayo

36	Ecozine. Festival Internacional de Cine y Medio Ambiente de Zaragoza	Zaragoza	www.festivalecozine.es	Internacional	Mayo
37	FANT. Festival de Cine Fantástico de Bilbao.	Bilbao	www.fantbilbao.net	Nacional	Mayo
38	Festival de Cans de Cortometrajes	Porriño, Pontevedra	www.festivaldecans.com/festival2/index.php	Nacional	Mayo
39	Festival Internacional de Cine de Alicante	Alicante	www.festivaldealicante.com	Internacional	Mayo
40	Festival Internacional de Cine Las Palmas de Gran Canaria	Las Palmas de Gran Canaria	www.festivalcinelaspalmas.com	Internacional	Mayo
41	Festival Internacional de Cortometrajes de Torrelavega	Torrelavega	www.fictorrelavega.es	Internacional	Mayo
42	Imagineindia International Film Festival	Madrid	www.imagineindia.net	Internacional	Mayo
43	Mare Mostra Palma International Film Festival	Palma de Mallorca	www.maremostra.com	Internacional	Mayo
44	Nocturna. Madrid International Fantastic Film Festival	Madrid	www.nocturnafilmfestival.com	Internacional	Mayo
45	Atlantida Film Fest	On-line y Barcelona	www.filmin.es/atlantica-film-fest	Internacional	Junio
46	Festival de Cine de Huesca	Huesca	www.huesca-filmfestival.com	Nacional	Junio
47	Festival Internacional de Cine Cinema Jove	Valencia	www.cinemajove.com	Internacional	Junio
48	[S8] Mostra de Cinema Periférico	La Coruña	www.s8cinema.com	Nacional	Junio
49	Muestra Internacional de Cine y Mujeres de Pamplona	Pamplona	www.muestracineymujeres.org	Internacional	Junio
50	PICURT – Muestra de Cine de Montaña de Los Pirineos	Lleida	www.picurt.org	Nacional	Junio
51	Primavera do Cine	Vigo	www.primaveradocine.com	Nacional	Junio
52	Semana de Cine Español y Certamen de Cortos de Mula	Murcia	www.semanacinemula.es	Nacional	Junio
53	SGAE en corto	Madrid	www.sgae.es/promocion/cine/sgae-en-corto-2014/	Nacional	Junio
54	Cinema Lliure a la Platja	Barcelona	www.cinemalliure.com	Nacional	Julio
55	Festival de Cine Paradiso	Barrax, Albacete	www.festivalparadiso.es	Nacional	Julio
56	Festival Internacional de Cine Independiente de Elche	Elche	www.festivalcineex.es	Internacional	Julio

57	Festival Internacional de Música de cine de Tenerife	Tenerife	www.filmucite.com	Internacional	Julio
58	Jornadas de Cine Mudo de Uncastillo	Uncastillo, Zaragoza	www.cinemudo.org	Nacional	Julio
59	MEDIT. Festival de Cinema Mediterrani	Ciudadella, Menorca	www.medit.es/festival	Nacional	Julio
60	Mostra Internacional de Cinema Gai i Lesbic de Barcelona Fire!	Barcelona	www.lambda.cat/cinema	Internacional	Julio
61	Jameson Notodofilmfest	On-line y Madrid	http://www.jamesonnotodofilmfest.com/	Internacional	Julio
62	Valetudodvd Short Film Tour	Valladolid, Gijón y Cuenca	www.valetudvd.es	Nacional	Julio
63	Festival Europeo de Cortometrajes Villamayor de Cine	Villamayor de Santiago, Cuenca	www.fecvillamayor.es	Nacional	Agosto
64	Festival Internacional de Cortometrajes de Terror	Arroyo de la Luz, Cáceres	http://cinedeterrorenelcastillo.jimdo.com/edicion-2015/	Nacional	Agosto
65	Muestra de Cine de Ascaso ("La Muestra de Cine más Pequeña del Mundo")	Huesca	www.cinescaso.org	Internacional	Agosto
66	3D WIRE. Mercado Internacional de Animación, Videojuegos y New Media	Segovia	http://3dwire.es/mercado.html	Internacional	Septiembre
67	Alcances – Muestra Cinematográfica del Atlántico	Cádiz	www.alcances.org	Nacional	Septiembre
68	Bideobromo – Festival Internacional de Cine y Vídeo Experimental	Bilbao y Vitoria - Gasteiz	www.bideodromo.com	Internacional	Septiembre
69	Certamen Nacional de Creación Audiovisual de Cabra	Córdoba	http://certamenaudiovisualdecabra.com/web/	Nacional	Septiembre
70	Festival de Cine Ciudad de Astorga	Astorga, León	www.cineastorga.com	Nacional	Septiembre
71	Festival de Cine Solidario de Guadalajara	Guadalajara	www.fescigu.com	Nacional	Septiembre
72	Festival de Cinema de Girona	Girona	www.gironafilmfestival.com	Nacional	Septiembre
73	Festival Internacional de Cine Donostia – San Sebastián	San Sebastián	www.sansebastianfestival.com	Internacional	Septiembre
74	FIBABC. Festival Iberoamericano de Cortometrajes de	Nacional Online	www.fibabc.abc.es	Nacional	Septiembre

	abc.es				
75	Semana Internacional de Cine Fantástico de La Costa del Sol	Estepona, Málaga y Marbella	www.cinefantasticocostadelsol.com	Internacional	Septiembre
76	Abycine – Festival de Cine Internacional de Albacete	Albacete	www.abycine.com	Internacional	Octubre
77	Almeria Western Film Festival	Tabernas, Almería	www.almeriawesternfilmfestival.es	Internacional	Octubre
78	AMAL. Festival Internacional de Cine Euroárabe	Santiago de Compostela	www.festivalamal.es	Internacional	Octubre
79	Cinejoven	Almería	www.cinejoven.es	Nacional	Octubre
80	Curt Ficcions. Festival de Cortometrajes Españoles	Barcelona	www.curtficcions.org/	Nacional	Octubre
81	Curtocircuito. Festival Internacional de Curtametrajex de Santiago de Compostela	Santiago de Compostela	www.curtocircuito.org	Internacional	Octubre
82	Festival de Cine de Pamplona	Mutilva Baja	www.festivalcinepamplona.com	Nacional	Octubre
83	Festival de Cine Fantástico de Torremolinos	Málaga	www.torremolinos-fantastico.com	Nacional	Octubre
84	Festival de Cine Ópera Prima Ciudad de Tudela	Tudela, Pamplona	www.operaprimafestival.es	Nacional	Octubre
85	Festival de Cortometrajes de Moralzarzal	Madrid	www.cortoespaña.com	Nacional	Octubre
86	Festival In-Edit de Barcelona Festival Internacional de Cine Documental Musical	Barcelona	www.in-edit.beefeater.es/webapp	Internacional	Octubre
87	Festival Internacional de Cinema Gay i Lesbic de Barcelona	Cataluña	www.barcelonafilmfestival.org	Internacional	Octubre
89	Festival Internacional de Cine Social de Castilla – La Mancha	Toledo	www.cinesocialcastillalamancha.org	Internacional	Octubre
90	FILMEST. Badalona Film Festival	Badalona	www.festivalfilmets.cat	Internacional	Octubre
91	Hemoglozine Festival Internacional de Cine de Terror y Fantástico	Ciudad Real	www.hemoglozine.com	Internacional	Octubre
92	Ibértigo – Muestra de Cine Iberoamericano de Las Palmas de Gran Canaria	Las Palmas	www.ibertigo.com	Internacional	Octubre

93	Lesgaicinemad. Festival Internacional de Cine Lésbico, Gay y Transexual de Madrid	Madrid	www.lesgaicinemad.com	Internacional	Octubre
94	Madrid Skate Film Festival	Madrid	www.madridskatefilmfestival.com	Internacional	Octubre
95	MEDIMED – Mercado del Documental Euro-Mediterráneo	Barcelona	www.medimed.org	Internacional	Octubre
96	Muestra de Cine El Mundo y Los Derechos Humanos	Navarra	www.cineddhh.org		Octubre
97	Muestra Internacional de Cine Realizado por Mujeres de Zaragoza	Zaragoza	www.muestracinemujereszgz.org	Internacional	Octubre
98	Octubre Corto – Festival de Cine de Arnedo en La Rioja	Arnedo, Logroño	www.octubrecurso.com	Nacional	Octubre
99	P.N.R. Festival de Cine de Madrid (Plataforma de Nuevos Realizadores y Técnicos Audiovisuales)	Madrid	www.festivalcinepnr.com	Nacional	Octubre
100	Semana de Cine Fantástico y de Terror de San Sebastián	San Sebastián	www.donostiakultura.com	Internacional	Octubre
101	SEMINCI Semana Internacional de Cine de Valladolid	Valladolid	www.seminci.es	Internacional	Octubre
102	Sitges Festival Internacional de Cinema Fantàstic de Catalunya	Sitges	www.sitgesfilmfestival.com	Internacional	Octubre
103	Xarrades en Curt	Valencia	www.xarradesencurt.com	Nacional	Octubre
104	ALCINE – Festival de Cine de Alcalá de Henares	Alcalá de Henares	www.alcine.org	Nacional	Noviembre
105	L'Alternativa. Festival de Cine Independiente de Barcelona	Barcelona	www.alternativa.cccb.org	Nacional	Noviembre
106	Aznalcázar de Corto en Corto	Sevilla	www.alnalcazar.es	Nacional	Noviembre
107	Bienal Internacional de Cine Científico de Ronda	Ronda, Málaga	http://asecic.org/a-b-i-c-c/	Internacional	Noviembre
108	Certamen de Cine Lento	Guadalajara	www.contrapicado.es	Nacional	Noviembre
109	Certamen de Cortos Villa de Errentería	Gipúzkoa	http://www.errenteria.net/es/html/7/2063.shtml	Nacional	Noviembre

110	Certamen Internacional de Cortos Ciudad de Soria	Soria	www.certamendecortossoria.org	Internacional	Noviembre
111	CIBRA – Festival del Cine y La Palabra	La Puebla de Montalbán, Toledo	www.cibra.es	Nacional	Noviembre
112	Cineescena – Festival Internacional de Cine Gastronómico Ciudad de La Laguna	La Laguna	www.cineescena.com	Internacional	Noviembre
113	Cinemad – Festival de Cine Independiente y de Culto de Madrid	Madrid	www.cinemad.org	Nacional	Noviembre
114	Cinemobile – Certamen Internacional de Documentales y Discapacidad	Sevilla	www.cinemobileweb.com	Internacional	Noviembre
115	Cortogenial	Córdoba	www.cortogenial.org	Nacional	Noviembre
116	Festival Cinematográfico Internacional El Ojo Cojo	Madrid	www.elojocojo.org	Internacional	Noviembre
117	Festival de Cine de Zaragoza	Zaragoza	www.festivalcinezaragoza.com	Nacional	Noviembre
118	Festival de Cine Europeo de Sevilla	Sevilla	www.festivalcinesevilla.eu/es/	Internacional	Noviembre
119	Festival de Cine Gastronómico Film & Cook	Madrid y Barcelona	http://www.mataderomadrid.org/ficha/3873/film-&-cook.html	Internacional	Noviembre
120	Festival de Cine Iberoamericano de Huelva	Huelva	www.festicinehuelva.com	Internacional	Noviembre
121	Festival de Cortometrajes de Paracuellos de Jarama	Madrid	http://cortoespana.es/eventos/paracuellos-de-jarama/	Nacional	Noviembre
122	Festival Internacional Cineuropa	Santiago de Compostela	www.cineuropa.com/postelacultura.org	Internacional	Noviembre
123	Festival Internacional de Cine de Gijón	Gijón	www.gijonfilmfestival.com	Internacional	Noviembre
124	Festival Internacional de Cine Independiente de Ourense	Ourense	www.ouff.org	Internacional	Noviembre
125	Festival Internacional de Cine sobre Discapacidad	Madrid	www.fundacionanade.org/#!/festival-de-cine/cdod	Internacional	Noviembre

126	Festival Internacional de Cine y Vídeo Experimental Vallecas Puerta del Cine	Madrid	www.vallecaspuertadelcine.org	Internacional	Noviembre
127	Festival Internacional de Cortometrajes Atene@s	Toledo	www.fescora.es	Internacional	Noviembre
128	FICMA Festival Internacional de Cine de Medio Ambiente	Barcelona	www.ficma.com	Internacional	Noviembre
129	La Boda Erótica. Festival de Cine de Temática Sexual	Madrid	www.labodaerotica.com	Nacional	Noviembre
130	MadridImagen	Madrid	www.madridimagen.com	Nacional	Noviembre
131	Memorimage. Festival Internacional de Cine de Reus	Reus	www.memorimagefestival.org/es/	Internacional	Noviembre
132	El Meu Primer Festival	Barcelona	www.elmeuprimerfestival.com	Nacional	Noviembre
133	MIRADASDOC. Festival Internacional de Documentales	Guía de Isoria	www.miradasdoc.com	Internacional	Noviembre
134	Most Penedés – Festival Internacional de Cine del Vino y el Cava	Penedés. Barcelona	www.mostfestival.cat	Internacional	Noviembre
135	MUCES. Muestra de Cine Europeo de Segobia	Segobia	www.muces.es	Internacional	Noviembre
136	Skimetraje – Festival de Cortos de Ski y Snow del Pirineo	Pamplona	www.skimetraje.com	Nacional	Noviembre
137	ZINEBI. Festival Internacional de Cine Documental y Cortometraje de Bilbao	Bilbao	www.zinebi.com	Internacional	Noviembre
138	Zoom Festival de Ficción Internacional TV	Barcelona	www.zoomigualada.org	Nacional	Noviembre
129	Bilbao Mendi Film Festival – Festival Internacional de Cine de Montaña y Deporte de Aventura	Bilbao	www.mendifilmfestival.com	Internacional	Diciembre
140	Festival de Cortometrajes de Aguilar de Campoo	Aguilar de Campoo. Palencia.	www.aguilarfilmfestival.com	Nacional	Diciembre
141	Irudienea – Festival de Audiovisuales Vascos	Vizcaya		Nacional	Diciembre

142	Festival Márgenes	Online	www.margenes.org/festival.html	Internacional	Diciembre
143	REC. Festival Internacional de Cine de Tarragona	Tarragona	www.festivalrec.com	Internacional	Diciembre

Este primer corpus sirve como introducción o marco al segundo, que se presenta a continuación. Se trata de la catalogación de festivales de cine en España que o bien tienen en su razón de ser y principal objetivo la difusión de la cultura y educación audiovisual entre su público, fundamentalmente escolar y juvenil, o tienen entre su programación alguna sección dedicada exclusivamente a la promoción y la difusión de contenidos audiovisuales realizados por jóvenes. Como se detalla en las páginas siguientes, el estado español cuenta con numerosas iniciativas de alfabetización cinematográfica que tienen como propósito la promoción y la difusión de contenidos audiovisuales realizados por jóvenes, no profesionales, al tiempo que contribuyen al fomento de una mirada crítica al lenguaje audiovisual. Estas iniciativas, amparadas bajo la ausencia de una educación reglada en materia de comunicación audiovisual en la educación obligatoria, nacen en la mayoría de los casos de proyectos personalistas y están fuertemente vinculados a la persona que los lidera y los pone en marcha.

En esta catalogación, que parte de la propuesta realizada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España, divide este tipo de iniciativas atendiendo a dos perfiles diferentes: festivales que o bien en su totalidad tienen como objetivo la promoción y la difusión de contenidos audiovisuales realizados por jóvenes, en edad escolar o profesionales amateur, o festivales de cine que tienen una o varias secciones en su programación dedicadas a al fomento de una mirada crítica al lenguaje audiovisual. La clasificación recoge la localidad donde se celebra, la titularidad de la iniciativa, su ubicación en el calendario y su carácter nacional o internacional como introducción al estudio de cada una de ellas que se presenta en las páginas siguientes, donde se analiza exactamente en qué consiste cada una de las iniciativas, información sobre sus líneas estratégicas vinculadas con la alfabetización audiovisual, sus fuentes de financiación o como se enlaza con el resto de la programación de la que forma parte.

	Nombre	Localidad	Web	Ámbito	Titularidad	Fecha
1	3DWIRE	Segovia	www.3dwire.es	Nacional	Mixta	Octubre
2	[S8] Mostra de Cinema Periférico	A Coruña	www.s8cinema.com	Internacional	Pública	Junio
3	Festival Internacional de Cine de Albacete	Albacete	www.abycine.com	Internacional	Pública	Octubre
4	ANIMAC – Muestra Internacional de Cine de Animación de Catalunya	Lleida	http://www.animac.cat/	Internacional	Pública	Marzo
5	DOCS Barcelona – Festival Internacional de Cine Documental	Barcelona	www.docsbarcelona.com/	Internacional	Privada	Mayo
6	EL MEU PRIMER FESTIVAL	Barcelona	http://elmeuprimerfestival.com/ca/	Internacional	Privado	Noviembre
7	FCAT – Festival de Cine Africano	Sevilla/Tarifa	http://www.fcat.es/	Internacional	Privada	Mayo-junio
8	FCM – PNR. Festival de Cine de Madrid	Madrid	https://festivalcinepnr.com/	Nacional	Privado	Octubre
9	Festival de Cine Iberoamericano de Huelva	Huelva	http://festicinehuelva.com/	Internacional	Público	Noviembre
10	Festival de Cine y Derechos Humanos	San Sebastián	http://www.cineyderechoshumanos.com/	Internacional	Público	Marzo
11	Festival de Cortometrajes de Aguilar de Campo	Aguilar de Campo	http://www.aguilarfilmfestival.com/	Internacional	Público	Diciembre
12	Festival de Málaga	Málaga	https://festivaldemalaga.com/	Nacional	Público	Marzo
13	Festival de San Sebastián	San Sebastián	https://www.sansebastianfestival.com/	Internacional	Público	Septiembre
14	Festival Educacine	Madrid	https://festivaleducacine.es/	Internacional	Privada	Febrero
15	Festival Internacional de Cine de Huesca	Huesca	http://www.huesca-filmfestival.com/	Internacional	Público	Junio
16	Festival Internacional de Televisión de Barcelona	Barcelona	http://www.oeti.org/	Internacional	Público	
17	FICI – Festival Internacional de Cine para la	Madrid	http://www.fici.info/	Internacional	Público	Noviembre

	Infancia y la Juventud					
18	FICXIXÓN – Festival Internacional de Cine de Gijón	Gijón	http://www.gijonfilmfestival.com/	Internacional	Público	Noviembre
19	FILMETS – BADALONA FILM FESTIVAL	Barcelona	www.festivalfilmets.cat	Internacional	Público	Octubre
20	FITC-CAT	Barcelona	http://www.fic-cat.cat/	Internacional	Privado	Junio
21	LESGAICINEMAD – Festival de Cine Lésbico, Gai i Transexual de Madrid	Madrid	http://www.lesgaicinemad.com/	Internacional	Privado	Noviembre
22	MICE – Muestra Internacional de Cine Educativo	Valencia	www.micevalencia.com	Internacional	Privado	Febrero
23	Mostra Internacional de Films de Dones	Barcelona	www.mostrafilmsdones.cat	Internacional	Privado	Febrero-Diciembre
24	MUVIES	Madrid	http://muvies.es/inicio.htm	Autonómico	Público	Febrero
25	SEFF – Festival de Cine Europeo de Sevilla	Sevilla	www.festivalcinesevilla.eu	Internacional	Público	Noviembre
26	Semana del Cine de Medina del Campo	Valladolid	http://medinafilmfestival.com/	Internacional	Público	Marzo
27	Semana de Cine Fantástico y de Terror	San Sebastián	www.sansebastianhorrorfestival.eu	Internacional	Público	Octubre-noviembre
28	SEMINCI – Semana Internacional de Cine de Valladolid	Valladolid	www.seminci.es	Internacional	Público	Octubre
29	SITGES – Festival Internacional de Cinema Fantàstic de Catalunya	Barcelona	www.sitgesfilmfestival.com	Internacional	Público	Octubre
30	ZINEBI – Festival de Cine Documental y Cortometraje de Bilbao	Bilbao	www.festivalcinesevilla.eu	Internacional	Público	

3DWIRE. Animación, videogames & new media.

Se presenta como un proyecto centrado en la producción y la distribución en el sector digital de la animación internacional y tiene lugar en la ciudad de Segovia. Su objetivo, tal y como se expone en la web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, es acercar al público las nuevas tecnologías y el arte audiovisual mediante talleres formativos para el público infantil y juvenil. En la práctica, el tratamiento de la animación, los videojuegos y los nuevos medios en este proyecto anual está dirigido a un público más adulto y profesional del medio. Da cuenta de ellos los documentos que se pueden descargar de su página web, como un quién es quién en la animación española, promovido por el ICEX español en colaboración con la Federación de Asociaciones Productoras de Animación, o el último Anuario AC/E de cultura digital, impulsado por Acción Cultural Española.

Entre su programación destacan los talleres formativos centrados en técnicas de animación como stop motion, siluetas o modelado con plastilina o talleres de desarrollo de videojuegos para consola. Como es común en este tipo de eventos, las sesiones más prácticas se combinan con proyecciones para el público infantil, que en este caso se complementan incluso con guías didácticas para los asistentes que posteriormente no están disponibles para su descarga.

Este festival, con ocho años de historia, está considerado actualmente como el mercado más importante de animación, videojuegos y nuevos medios que se celebra en España y uno de los más importantes a nivel europeo. Es de titularidad mixta: Paramount Films, Gobierno de Segovia, CAT. Los patrocinadores principales de su última edición fueron el Instituto de Cinematografía y de las Artes Visuales del Gobierno de España y la Junta de Castilla y León.

[S8] Mostra de Cinema Periférico.

La Mostra Internacional de Cinema Periférico de A Coruña se celebra el mes de junio desde hace siete años y es un evento cinematográfico de carácter internacional que centra su programación en las tendencias cinematográficas más vanguardistas. Dentro de su programación, esta muestra contempla toda una serie de actividades paralelas, tales como exposiciones, instalaciones, presentaciones, encuentros de programadores y área didáctica. En su última edición el área didáctica ofertaba una

masterclass con el director William Raban, una serie de proyecciones cinematográficas presentadas y explicadas previamente por profesionales de este sector y un taller de fabricación de proyectores caseros en una sección llamada MINI [S8].

Esta última sección estaba dirigida expresamente a un público infantil, al contrario de las dos anteriores, cuyos contenidos están diseñados para un público más adulto y como mínimo amateur. Aunque los talleres son gratuitos contemplan la aportación de una mínima cantidad para cubrir los gastos de material.

Este festival está es de titularidad pública y está financiado por la Xunta de Galicia, la Axencia Galega das Industriais Culturais, el Ayuntamiento de la Coruña, la Diputación Da Coruña, Turismo Coruña, el Instituto de Cinematografía y de las Artes Visuales del Gobierno de España y Acción Cultural Española. Además, cuenta con el apoyo de numerosas empresas, asociaciones y universidades. El catálogo de cada edición se edita en gallego e inglés.

ABYCINE. Festival Internacional de Cine de Albacete.

Su primera edición se celebró en el año 1998 y desde entonces tiene lugar cada mes de octubre. El Festival Internacional de Cine de Albacete ABYCINE afirma tener como razón de ser el apoyo a la cinematografía independiente con enfoque en los valores y generaciones incipientes de la esfera audiovisual española: “educar la mirada a los más jóvenes, el descubrimiento y la formación del espíritu, que cada espectador encuentre su película, eso es lo que hemos intentado abarcar en esta nueva programación”, señala el director de este certamen en la presentación del catálogo de su edición dieciocho.

Lo cierto es que ABYCINE está diseñado como un encuentro de proyección de películas en sus distintos formatos (largometrajes, cortometrajes, spots, videocreación) pero con la voluntad fundamental de convertirse en un punto de encuentro de los jóvenes profesionales del cine español.

En sus secciones ‘Abycinitos y la casa de Llaneia’ y ‘Mi primer Abycine’ el Festival Internacional de Cine de Albacete se aproxima a las miradas más jóvenes. Desde 2006 este festival apuesta por la formación de la mirada de los nuevos públicos a través de la formación: proyecciones espaciales para niños y jóvenes

desde los cinco hasta los dieciséis años, encuentros con directores y creadores y talleres didácticos. Estas actividades formativas dirigidas a estudiantes desde Educación Infantil hasta primero y segundo de Educación Secundaria se organizan como actividades para grupos escolares. Como elemento diferenciador, este festival presta especial atención a los idiomas con la proyección de los cortometrajes en VOSE y también en versión original con subtítulos en inglés.

ABYCINE está organizado por el Ayuntamiento de Albacete y la Diputación de Albacete y cuenta con el patrocinio del Gobierno de Castilla la Mancha, Globalcaja, el Instituto de Cinematografía y de las Artes Visuales del Gobierno de España y el Ente Público Radio-Televisión de Castilla la Mancha, entre otras empresas privadas.

ANIMAC. Mostra Internacional de Cinema d'Animació de Catalunya.

La Mostra Internacional de Cinema d'Animació de Catalunya se celebra desde su nacimiento en el año 1996 en la localidad catalana de Lleida. El certamen surgió como una apuesta del Ayuntamiento de Lleida por la promoción de la creatividad, el arte y la cultura de la ciudad. Cada edición Animac tiene un lema bajo el cual se enmarca el festival, que actúa de eje temático.

Desde la dirección del festival se subraya también su vocación pedagógica: según datos institucionales recogidos en la memoria de la edición celebrada en 2016, más de 8.500 espectadores en edad escolar asistieron a las proyecciones programadas expresamente para ese colectivo. Además de estas secciones de exhibición también en la programación de esta muestra de animación diseñan actividades de carácter pedagógico bajo la denominación *Animac Educa*: “una de las tareas más perseguidas por Animac es trabajar en la línea pedagógica estableciendo un vínculo entre educación y animación, animación y educación. Porque realmente creemos que son una pareja infalible, escuelas y entidades de la ciudad y de cualquier lugar hacen tándem con nosotros para enseñar y aprender”, apuntan en la presentación online de la sección. La inscripción a las sesiones escolares es gratuita y están diseñadas en tres bloques: alumnado entre 4 y 7 años (Educación Infantil y Primaria), entre 8 y 11 (Educación Primaria) y mayores de 12 años (Educación Secundaria y Bachillerato). Además diseñan talleres dirigidos a alumnado como a docentes. En este sentido, en su última edición celebraron una jornada sobre la animación como herramienta

pedagógica, orientada al profesorado, y diseñaron talleres de diversas temáticas, como los derechos de las personas-selfie dirigidas a jóvenes de entre 13 y 16 años, las técnicas de videojockey y la creación de loops visuales para jóvenes de 13 a 30 o talleres en el aula de Pediatría del Hospital Universitario Arnau de Vilanova.

Este certamen es de titularidad pública y está organizado por el Ayuntamiento de Lleida con el apoyo del departamento de Cultura de la Generalitat de Catalunya, el Instituto de Cinematografía y de las Artes Visuales del Gobierno de España y Caixa Forum – Obra Social de La Caixa.

DOCS Barcelona. Festival Internacional de Cine Documental.

DOCS está organizado por la Parallel40, una compañía internacional de gestión y producción audiovisual con sede en Barcelona. Cuenta con el patrocinio del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona y del canal TV3 y con el apoyo financiero del departamento de Cultura de la Generalitat de Catalunya, del Programa Europa Creativa MEDIA y del Instituto de Cinematografía y de las Artes Visuales del Gobierno de España.

Nació en el año 1997 como un festival internacional especializado en no ficción. En la actualidad el festival se articula en torno a cuatro secciones: una generalista, la réplica de este festival en Medellín [DOCS Barcelona Medellín], la réplica en Valparaíso [DOCS Barcelona Valparaíso] y la sección escolar [DOCS Barcelona School]. Esta última, con identidad gráfica propia, se presenta como una formación en el ámbito del cine documental vinculada a la Facultat de Comunicació i Relacions Internacionals de la Universitat Ramon Llull con cuatro itinerarios posibles: la realización de un Máster Internacional en Dirección y Producción de Documentales, el Diploma de Especialización Universitaria: Documental Interactivo y Transmedia, un taller llamado ‘Mi Primer Documental’ y otra formación también bajo la forma de taller llamada ‘Construye una historia cercana: atrévete con el documental’, esta última formación organizada por la librería La Central de Barcelona. Las cuatro formaciones que están vinculadas al festival son de pago, dirigidas a personas de enseñanza superior y son impartidas por profesionales del ámbito del audiovisual.

El Meu Primer Festival

La capital catalana es la sede del certamen El Meu Primer Festival. Una muestra internacional de cine para niños y niñas desde los 2 hasta los 12 años. La cita de este encuentro tiene lugar durante tres semanas del mes de noviembre. En su voluntad de expandirse a otras áreas de Cataluña, El Meu Primer Festival se celebra también en Figueres, Matadepera, L'Hospitalet, Vic, La Garriga, Cassà de la Selva i Sant Fost de Campsentelles. El Instituto Francés de Madrid también es uno de los satélites del festival, que acoge las proyecciones en los emblemáticos Cines Verdi. Estreno de largometrajes comerciales, proyecciones de cortometrajes de animación y de clásicos del cine y talleres dan forma a la programación de este festival.

La competición internacional de cortometrajes está integrada por tres programas: uno para mayores de dos años, otro para mayores de cinco y otro para mayores de siete. Como dato destacable, en las bases del certamen se especifica que se priorizarán las películas que no tengan diálogos o con cortas narraciones en voz en off. Pese a que la programación se divide en tres, los premios que se otorgan responden a cinco tipología: dos premios del jurado al mejor cortometraje; uno para niños de cinco a siete u otro para cortos realizados por niños de siete a doce; y tres premios del público al mejor cortometraje, uno para niños de dos a cinco años, otro para niños de cinco a siete y otro de siete a doce.

El papel activo de los niños y niñas se completa, además, con su participación en talleres y actividades paralelas, que los colocan al otro lado de la cámara. El proyecto Filming Barcelona permite la creación colectiva, de la mano de las familias que participan en el festival, de un cortometraje bajo la dirección de un artista invitado al festival.

Otro de los espacios de realización es la sección Cinema sense càmera, un taller de animación en que los niños intervienen directamente sobre una película de 35 mm con diversos materiales, tales como pintura, rotuladores o folios, con el objetivo de trabajar con el público más joven la sensibilización hacia el público analógico. Posteriormente ven proyectado el resultado de su obra colectiva.

Por último, otro de los talleres de animación al cine de animación es L'hort dels flipsbooks, en el que el público infantil elabora su propio portfolio con una técnica que combina el azar con los dibujos propios con la poesía como elemento inspirador.

Detrás de este festival está la Associació Cultural MODIband, una empresa privada que ofrece servicios de programación, producción y asesoramiento cultural a administraciones públicas, entidades y empresas.

Festival de Cine Africano (FCAT).

Se celebra en Tarifa, Tánger y Sevilla y su primera edición se celebró en el año 2004. El Festival de Cine Africano (FCAT) se presenta como el único festival español que dedica toda su programación a la cultura africana contemporánea en formato audiovisual. Su razón de ser, tal y como exponen en la presentación corporativa de su web, es revalorizar el Estrecho como escenario de diálogo intercultural y de intercambio transfronterizo con el objetivo de abatir fronteras y acercar dos continentes que a menudo se han dado la espalda.

Se trata de un evento de carácter internacional que tiene su principal apoyo en los ayuntamientos de Tarifa y de Tánger, de la Diputación de Cádiz, de la Wilaya de la Región de Tánger-Tetuán-Alhucemas y de patrocinios de carácter privado. Está organizado por Al Tarab, una asociación sin ánimo de lucro creada en 2004 con el objetivo de apoyarse en el cine para la transmisión de una imagen constructiva de África. El festival tiene una sección oficial que se complementa con toda una serie de actividades paralelas entre las que se encuentra el Espacio Escuela, la rama pedagógica del evento. La presentan en colaboración con la Fundación de la Cultura de la Diputación de Cádiz y se centra en la proyección de títulos del festival basados en la defensa de la diversidad cultural, la cooperación y la solidaridad. Se realiza con la implicación de profesores de Tarifa que defienden, tal y como se indica en el dossier de prensa de la edición celebrada en el año 2016, la necesidad de acercar la creación audiovisual africana a escolares que contrarreste la parcialidad informativa del continente vecino.

Festival de Cine de Madrid – FCM ONR.

Se define como el certamen cinematográfico más antiguo de la capital: el Festival de Cine de Madrid nació en el año 1991 y pone el foco en las obras de los jóvenes realizadores. Está organizado por la Plataforma de Nuevos Realizadores PNR, una asociación de ámbito nacional sin ánimo de lucro fundada en 1987. Este

festival cuenta con el apoyo de entidades públicas como el Instituto de Cinematografía y de las Artes Visuales del Gobierno de España, el Ayuntamiento y la Comunidad de Madrid, Acción Cultural Española, la Universidad Rey Juan Carlos o la Escuela ECAM y también de numerosas entidades y empresas privadas.

El festival ha evolucionado hasta contar con cuatro secciones oficiales y 13 paralelas, cuatro de ellas dedicadas a una vertiente pedagógica audiovisual. Cine Molón, para niños y jóvenes, es una de esas secciones paralelas que viene acogiendo el festival desde hace cuatro años. Se trata de proyecciones de cortometrajes sin diálogos para poder hacer partícipes a todos los niños y niñas con discapacidades auditivas, divididas en tres franjas de edad: a partir de 3 años, de 7 y de 11 años. Como motivación extra al visionado los espectadores eligen el Premio del Público al Cortometraje más Molón.

En la línea de la educación audiovisual pero orientado a un público de educación superior se orientan las otras tres secciones paralelas de este festival: la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid lleva una parte de este evento a su campus con el fin de acercar a sus alumnos las propuestas cinematográficas de cada edición. Se proyectan, concretamente, las seis películas que integran la nómina de la Sección Oficial de Largometrajes y al finalizar cada sesión tiene lugar un debate entre los asistentes. Para participar en estas sesiones es necesario inscribirse y en función de las horas de visionado se puede convalidar la asistencia desde 0,5 créditos ECTS hasta 1,25. De entre los participantes se elige a un jurado joven que vota la Mención Especial Jurado Joven al Mejor Largometraje.

Otra de las secciones para público adulto es la que organiza la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid. Aunque su colaboración es muy reciente, esta universidad proyecta un programa doble dedicado al cortometraje en España. Tras las proyecciones se celebran encuentros con directores y equipo técnico y artístico de las obras presentadas. El Centro Internacional de Fotografía y Cine EFTI también organiza sesiones de visionado de largometrajes internacionales con coloquio posterior y la Escuela de Cinematografía y del Audiovisuales la Comunidad de Madrid también se vincula con este encuentro a través de la proyección de los cortometrajes galardonados de cada edición con debates posteriores a la finalización de los filmes. Además, también forman parte del

jurado que otorga el Premio al Mejor Cortometraje y a la Mención Especial del Jurado Joven ECAM.

Festival de Cine Iberoamericano de Huelva

Este festival nació en 1974 y desde entonces trabaja por convertirse en un punto de encuentro entre las cinematografías de uno y otro lado del Atlántico, entre países americanos y europeos de habla hispana y portuguesa. Además de la sección competitiva, el Festival de Cine Iberoamericano de Huelva tiene numerosas secciones y premios paralelos en su programación. Entre ellas, la sección Infantil y Juvenil: una selección de películas de ficción o animación, de producción iberoamericana reciente, destinadas a un público infantil y juvenil. El Ayuntamiento de Huelva, la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía la Diputación de Huelva y el ICAA son las vías de financiación principales del festival.

Festival Internacional de Cine y Derechos Humanos de Donostia – Giza Eskubideen XV. Zinemaldia.

En el año 2017 este festival celebrará su décimo quinta edición. El Festival Internacional de Cine y Derechos Humanos de Donostia se presenta como una apuesta del Ayuntamiento de esta ciudad por extender entre toda la ciudadanía una cultura de paz y convivencia basada en la pedagogía de la tolerancia, la solidaridad, el respeto, la diversidad y la cohesión social. Todo ello, utilizando el cine como herramienta.

El eje principal de su programación se basa en la proyección de largometrajes y cortometrajes de carácter internacional y, aunque muy reducida, su programación también contempla la proyección de sesiones infantiles y juveniles. Además, este festival cuenta con el Encuentro Juvenil Internacional de Cine y Derechos Humanos, una actividad a través de la cual durante una semana 30 jóvenes (7 procedentes de San Sebastián, 19 de Europa y 4 del Sáhara Occidental) que se estén formando en el ámbito del cine o de los derechos humanos integrarán un grupo que recibirán una serie de talleres, masterclass y participarán en mesas redondas. Este Encuentro tiene como objetivo ahondar en el cine como potencial promoción del cine para la promoción de los derechos humanos. Un jurado externo de diversa procedencia

valora las candidaturas de las personas interesadas para participar en esta sección del Festival.

El Ayuntamiento de San Sebastián, Donostia Kultura y la iniciativa Donostia/San Sebastián 2016 capital europea de la cultura son las entidades organizadoras de este evento.

Festival de cortometrajes de Aguilar de Campoo

Nació en el municipio de Palencia Aguilar de Campoo en el año 1997. Este festival de cortometrajes existe con el apoyo del Ayuntamiento de Aguilar de Campoo, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España, de la Junta de Castilla y León y de la Academia del Cine.

En los agradecimientos de su última edición destacan la participación de colegios e institutos de Educación Secundaria. En su edición del año 2015 destacaban, concretamente, el IES Santa María La Real de Aguilar de Campoo, el Colegio San Gregorio de Aguilar de Campoo, CEIP Castilla y León de Aguilar de Campoo, el Centro Fundación Virgen de Llano, IESO Montaña Palentina y el IESO La Ojeda-Boedo. Estos institutos formaron el jurado joven encargado de elegir el galardón del mismo nombre de entre todas las proyecciones de la sección oficial. Además, como actividad paralela dentro de la programación, este festival organiza unas secciones llamadas Pack Magic que consiste en la proyección de un film para niños y niñas de entre 4 y 8 años. La entrada es libre hasta completar aforo.

Festival de Málaga.

Nació en 1998 con la firme voluntad de convertirse en uno de los referentes nacional e internacional para la promoción del cine español. Actualmente este festival es, junto con el de San Sebastián, uno de los festivales con mayor identidad de todo el panorama nacional. A su programación le dan forma las proyecciones de documentales, cortometrajes y actividades como los homenajes a personalidades de la industria cinematográfica en cada edición y numerosos ciclos, exposiciones y actividades paralelas.

Una de esas actividades paralelas es la que desde la organización denominan Programación Educativa. Dentro de esta programación se encuentra el Cinefórum,

una tradición fórmula de proyección que el festival traslada a todos los distritos de la ciudad de Málaga con el objetivo de fomentar la cultura audiovisual a través de la presentación previa, proyección de la película y posterior coloquio con el público asistente.

En este sentido, y como muestra del compromiso que desde este festival se tiene con la enseñanza del audiovisual, en su edición del año 2016 se presentó un nuevo concurso llamado Cinema Quiz!! Dirigido a estudiantes de 4º de ESO y 1ª de Bachillerado de los once distritos de Málaga. El objetivo, indagar y aprender desde la perspectiva vital que ofrece el séptimo arte. El festival propone una serie de temas y películas que posteriormente trabajan los centros participantes y posteriormente desde el festival se establecen una serie de preguntas y actividades que deberán superar hasta la prueba final. Los participantes reciben pases gratuitos para el visionado de las películas y los ganadores reciben una acreditación para la Escuela de Cine del Festival de Málaga.

Este festival está organizado por el Ayuntamiento de Málaga y cuenta con el patrocinio de instituciones como del Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España y empresas privadas como A Tres Media, Gas Natural Fenosa, Cruzcampo o Diario Sur.

Festival de Cine de San Sebastián

El Festival de Cine de San Sebastián es el festival más importante de habla hispana y es el único festival español en tener la máxima categoría (A) acreditada por la Federación Internacional de Asociaciones de Productores Cinematográficos (FIAPF). Es, además, uno de los siete únicos festivales europeos y de los catorce mundiales en tener esta categoría.

Su primera edición se celebró en 1953 y desde entonces la capital donostiarra acoge cada mes de septiembre una nueva edición. Este festival, que tiene el presupuesto más elevado de todos los festivales españoles, tiene en su extensa programación una sección no competitiva dedicada a la proyección de películas especialmente destinadas para público infantil.

Además de esta sección, el festival celebra con cada edición desde el año 2001 el Encuentro Internacional de Estudiantes de Cine. Con el objetivo de apoyar e impulsar a jóvenes talentos del cine internacional, el festival exhibe sus trabajos y promueve el intercambio de experiencias y conocimiento de los invitados a cada edición. Concretamente, en esta sección pueden participar estudiantes de escuelas de cine de grado medio y superior de cualquier país del mundo y pueden presentar hasta tres trabajos realizados por ellos. Un jurado específico compuesto por estudiantes de las escuelas participantes y presidido por una personalidad destacada del mundo del cine otorga el premio del Encuentro Internacional de Estudiantes de Cine a la persona que haya dirigido el cortometraje ganador. Además, se otorgan dos premios más: el Premio Panavisión, que incluye dotación económica y equipamiento para rodaje y el Premio Orona al cortometraje más innovador, dotado también con dotación económica.

Festival Internacional de Cine Educativo de Madrid

El portal [decine21](#), especializado en contenidos informativos de carácter cinematográfico, promueve desde el año 2013 el Festival Internacional de Cine Educativo de Madrid, de la mano del periódico de información educativa *Magisterio*. “Estamos convencidos de las virtudes educativas del cine. Vivimos en un mundo audiovisual, y la información, la cultura y el entretenimiento llegan a las generaciones más jóvenes a través de un bombardeo de imágenes y sonidos. El desafío ante la nueva situación es lograr que la saturación de información no aturulle ni vuelva pasivas a las nuevas generaciones. En definitiva, que nos les impida la muy noble tarea de pensar”, señalan desde la organización del festival en su web corporativa.

La estructura de la programación de este festival, que tiene una duración de cuatro jornadas, gira en torno a tres ejes: los coloquios con personalidades del ámbito cinematográfico tras la proyección de las películas, las actividades pedagógicas que unen la proyección con talleres, visitas guiadas y exposiciones, y la selección de películas que guardan alguna vinculación con la enseñanza y el mundo educativo para su posterior selección.

Las proyecciones están divididas en sesiones matinales, enfocadas a colegios a modo de actividad para el alumnado, y sesiones de tarde para docentes, padres y madres y público general interesado en la educación. Además, todas las proyecciones están presentadas por un crítico de cine y tras la proyección tiene lugar un coloquio con los asistentes. Todas las proyecciones son de pago.

En el marco del festival tienen lugar la Jornada sobre Cine y Educación, de carácter gratuito, que reúne durante una tarde a docentes, padres y madres y estudiantes de Magisterio interesados en el cine como herramienta pedagógica.

Festival Internacional de Cine de Huesca

La Fundación Festival Internacional de Cine de Huesca organiza desde el año 1973 el festival del mismo nombre, aunque sus ediciones no siguen un orden lineal cronológico. Este festival está centrado fundamentalmente en el cortometraje como formato y en los últimos años también en el género documental. En cada edición rinden homenaje, además, a alguna figura clave de la historia del cine.

Su programación para el público más joven se planifica como actividad concertada con los centros educativos. Concretamente, su parilla de actividades contempla dos secciones orientadas a un público infantil-juvenil: Niños al Festival, organizada en colaboración con las bibliotecas municipales, dirigida a que el alumnado de Primaria conozca en qué consisten los diversos oficios cinematográficos, y Jóvenes en Foco, para alumnos a partir de 16 años, una actividad organizada por el departamento de Educación del Gobierno de Aragón que contempla la proyección de un programa de cortos integrado por el palmarés de otras ediciones. Esta última recopilación de cortos, de variada autoría, procedencia, género y temática, se pone a disposición del profesorado para que puedan trabajar en sus respectivas aulas.

Festival Internacional Audiovisual de Barcelona

Nació en Barcelona en el año 1997 y es una iniciativa que surge del Observatorio Europeo de la Televisión Infantil. En sus inicios se llamó *Festival Internacional de Televisión de Barcelona* pero pronto cambió en su denominación el término *televisión* por *audiovisual*. Tal y como señalan desde la propia organización,

uno de sus máximos objetivos es «la lucha por la existencia de contenidos éticos en los medios de comunicación audiovisuales, concretamente en el campo de la televisión infantil». El festival «se ha convertido en un marco de reflexión y de promoción sobre la infancia y la influencia que los medios audiovisuales ejercen actualmente sobre ella», señalan en su presentación.

Este Festival Internacional del Audiovisual de Barcelona ofrece en el primer párrafo de sus bases una definición de lo que consideran *lo audiovisual* en el marco de este evento anual: cualquier discurso construido a base de imágenes y sonidos en algún tipo de soporte, independientemente del género, ya sea fotoquímico o electrónico (2K, 4K, HD, SD etc.), linear o interactivo (videojuego) que contengan ciertos valores humanitarios que favorezcan la convivencia democrática y el crecimiento como personal sociables, especialmente si van dirigidos a la infancia o tratan sobre la infancia.

Los formatos que se aceptan a concurso varían entre los 30 segundos hasta los 100 minutos. Hay un galardón a las creaciones hechas por niños y jóvenes denominado Premio Creativo, en el que se premia a la película o corto nacional o internacional realizado por jóvenes estudiantes en el ámbito audiovisual dedicado a la infancia y a la juventud y Parrilla Juvenil. La muestra Parrilla Juvenil, también en el marco de esta competición, exhibe las realizaciones de niños y niñas de todo el mundo. Es destacable el área profesional de este certamen, fruto del encuentro entre el Observatorio Europeo de TV Infantil y el Colegio Profesional del Audiovisual de Cataluña (CPAC). Un espacio de debate y reflexión sobre el sector audiovisual en el que mostrar y debatir sus creaciones.

Festival Internacional de Cine para la Infancia y la Juventud

La Asociación Tambor de Hojalata organiza desde el año 2004 el Festival Internacional de cine para la Infancia y la Juventud. Esta entidad sin ánimo de lucro, constituida tan sólo un año antes del festival, tiene como fin promover e incentivar la cultura audiovisual entre los menores, favorecer la multiculturalidad y la integración social, promover y divulgar la cultura general y la audiovisual en particular y defender y vigilar el uso del audiovisual en los niños.

Este certamen presenta la particularidad de que se centra en la proyección de películas en los centros educativos, a través de sesiones matinales previa reserva. Estas proyecciones se complementan con talleres, coloquios y otros formatos como los concursos, siempre con el audiovisual como telón de fondo. Tiene una duración de seis días, por lo general de lunes a sábado, se celebra en noviembre en Madrid.

Su programación responde a un planteamiento en torno a cuatro secciones: sección oficial de largometrajes de ficción, sección informativa de largometrajes de ficción, sección de largometraje documental y largometraje de animación. Las dos primeras secciones están divididas, a su vez, en dos categorías: infantil, hasta los doce años de edad, y juvenil, a partir de los 12 años. La duración de las piezas audiovisuales debe ser, como mínimo, de 60 minutos. Como diferencia significativa respecto a las iniciativas presentadas en este apartado, hay cinco jurados que deciden los premios: un primer jurado de niños y niñas menores de 12 años otorga el premio a la mejor película infantil; un segundo jurado, formado por jóvenes de 12 años, decide el premio a la mejor película juvenil; sendos jurados internacionales, uno integrado por profesionales del sector y otro por jóvenes europeos, otorgan el premio a la mejor película; y el público selecciona el premio que lleva su nombre.

Dentro del Festival Internacional de Cine para la Infancia y la Juventud se convoca un concurso llamado Concurso de Minihistorias Audiovisuales. El objetivo, «que los menores se animen a contar historias a través del medio audiovisual, trabajen en equipo y descubran las distintas profesiones y fases de las que forma parte una producción audiovisual», indican sus bases. En este sentido, la participación a este concurso está acotada a menores de edad de cualquier nivel educativo no universitario. Los participantes presentan una historia en formato texto y el festival selecciona cuatro de ellas. Durante los meses de octubre y noviembre se desarrollan los trabajos de preproducción, rodaje, montaje y sonorización y se dedica una jornada a cada una de estas acciones. La duración final de las piezas no oscilan entre tres y cuatro minutos. La participación en esta actividad es totalmente gratuita y la proyección final de los trabajos se produce durante el festival, en una de sus sedes.

Festival Internacional de Cine de Gijón

El LABoral Centro de Arte y Creación Industrial convoca, en el marco del Festival Internacional de Cine de Gijón, lo que denominan el Festival de Cine de Bolsillo LaBoral: «un festival de cine de bolsillo realizado con dispositivos móviles como teléfonos o cámaras de fotos», indican en su presentación. Favorecer la creatividad y el espíritu crítico de los adolescentes y jóvenes creadores en una sociedad construida y entendida desde la centralidad de la imagen digital es su objetivo principal. El festival tiene dos secciones: FILMO Cine Amateur, dedicada a las producciones realizadas con cámaras de fotos, móviles y/o microcámaras, y Firmas Invitadas, reservadas a que los profesionales del cine que formen parte de la programación del Festival de Cine de Gijón de cada edición participen también en la convocatoria. Las personas que participen compiten por dos premios de carácter económico: el del jurado, dotado con 300 euros, y el del público, dotado con 150 euros.

Tal y como se comentará posteriormente, el nacimiento del Festival Internacional de Cine de Gijón se remonta al año 1963 y surgió como un Certamen Internacional de Cine y TV Infantil. De entre toda la oferta de festivales internacionales del panorama nacional, el de Gijón tiene la singularidad de que nació como un festival específico dedicado a la infancia. Cerinterfilm, como se conocía, desarrolló durante sus trece años de historia (1963-1976) una labor que le valió la consideración de festival de referencia internacional en el ámbito de la enseñanza de audiovisual. A partir de su edición catorce el festival abandonó su especificidad.

Filmest Badalona Film Festival

La historia de FILMEST Badalona Film Festival se remonta a 1969 con la primera edición de este evento, que surgió con una periodicidad bienal. A lo largo de su trayectoria, este festival ha cambiado su denominación: nació como Mundial Badalona de Cine Amateur, transcurridos diez años pasó a ser el Festival Internacional de Cine y Vídeo de Badalona y en 2001 y bajo la titularidad del Ayuntamiento de Barcelona y Badalona Comunicació S.A. se denominó FILMEST Badalona Film Festival.

Este festival cuenta en su programación con secciones oficiales –pases de cortometrajes internacionales sin una temática específica-, sesiones dedicadas a la filmografía de un país diferente cada año, sesiones de cortometrajes badaloneses y, entre otras, destacan las dedicadas en exclusiva a los públicos más jóvenes.

En este sentido, Filmest en familia son sesiones de cortometrajes de animación para los niños de entre tres y doce años; Filmest jove es un programa de cortos internacional para estudiantes de Primaria y Secundaria; Filmest per a tothom se centra en la proyección de cortometrajes para niños y jóvenes con discapacidad física y psíquica; Petit Filmest acerca el mundo del cine a niños menores de cuatro años y Filmest en las Bibliotecas y Centros Cívicos programa durante los meses anteriores al festival sesiones de cortometrajes infantiles en todas las bibliotecas públicas y centros cívicos de la ciudad de Badalona.

FIC CAT. Festival Internacional de Cinema en Català.

El Festival Internacional de Cinema en Català, FIT-CAT, es una producción de la asociación que lleva el mismo nombre. Nació en el año 2008 con el objetivo de poner a la disposición de los cineastas de Cataluña la oportunidad de proyectar sus películas y compartir experiencias desde la industria y la lengua propias. Actualmente es el único festival de España que promociona, publicita, proyecta y premia producciones realizadas exclusivamente en lengua catalana.

Dentro de las secciones paralelas que dan forma a la programación del festival hay una dedicada a la promoción de los usos y códigos de los lenguajes audiovisuales y multimedia en centros escolares y universidades. Esta sección está dirigida a estudiantes de primaria y secundaria, de cualquier modalidad y temática, presentada de manera individual o colectiva. Los cortometrajes presentados no pueden durar más de 15 minutos.

LESGAICINEMA – Festival de Cine Lésbico, gay y transexual de Madrid.

El Festival de Cine Lésbico, gay y transexual de Madrid se presenta como el festival de temática LGTB más importante de habla hispana tomando como referencias el número de espectadores y la cantidad de películas proyectadas.

Esta iniciativa, que celebró su primera edición en 1995, dispone de un fondo propio de más de 3.000 películas independientes que configuran uno de los fondos filmicos sobre diversidad afectiva de todos los países de hispanohablantes. Está organizado por la Fundación Triángulo de Madrid, una entidad sin ánimo de lucro creada en 1996 para conseguir la igualdad de los derechos políticos y sociales para gays, lesbianas, bisexuales y transexuales con presencia en varias comunidades autónomas españolas.

El festival cuenta con varias secciones oficiales: largometrajes, documentales, cortometrajes y videoarte. Desde su última edición, LESGAICINEMA incorporó a sus sedes oficiales a la Universidad Carlos III de Madrid con el objetivo de trasladar a la universidad su voluntad de convertirse también en un punto de encuentro estudiantil de formación sobre la diversidad sexual a través del cine. Para ello, se celebran proyecciones de cine y debates posteriores sobre las temáticas relacionadas con las películas. Estas sesiones tienen lugar en la Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación de la citada universidad y se reconoce la asistencia con un crédito de libre elección.

MICE. Mostra Internacional de Cinema Educatiu.

La Associació Jordi el Mussol y la empresa Nautilus audiovisual crearon el 2013 la Mostra Internacional de Cinema Educativo MICE con el objetivo de dotar al público infantil de las herramientas necesarias para descifrar los códigos mediáticos y permitirles desarrollar una visión crítica de los medios de comunicación y de las imágenes que nos rodean. El festival se divide en cuatro categorías: Primaria (hasta doce años), Secundaria (hasta dieciocho años), Universidad (hasta 22 años) y profesionales (en dos categorías, ficción y animación, en la que pueden participar todas las personas que estén interesadas). La diferencia más significativa de esta muestra respecto a todas las analizadas en este apartado radica en su carácter internacional, ya que el grueso de los cortometrajes presentados a competición son de diversas nacionalidades. Además de las proyecciones a competición, este festival se completa con un calendario de actividades como conferencias, talleres y mesas redondas.

Mostra Internacional de Film de Dones

Este festival de cine nació en el año 1993 con el objetivo de promover un cine dirigido por mujeres, que visibilice la cultura audiovisual femenina y proyecte filmografías de realizadoras internacionales para poner de manifiesto la contribución de las mujeres en el desarrollo de la creación audiovisual. Esta muestra está organizada por la cooperativa Drac Màgic, creada en 1970. Una cooperativa catalana dedicada al estudio y la divulgación de la cultura audiovisual. Sus dos líneas de estudio y divulgación principales son la representación de las mujeres en los medios de comunicación audiovisuales y concretamente en la autoría cinematográfica, y la formación en lenguajes audiovisuales para la promoción de la cultura cinematográfica, entendido como un espacio de conocimiento, crítica y reflexión.

La programación de la Mostra se organiza en torno a varias secciones que abarcan varios meses de programación. Concretamente, la sección dedicada al público más joven es Finestra Jove, recomendada para estudiantes de Educación Secundaria, Bachillerato y/o Ciclos Formativos. Se trata de una sección de exhibición y proyección de cortometrajes en la que, además de abordar cuestiones relativas a aspectos básicos del lenguaje audiovisual y cinematográfico se tratan otros temas como la diversidad sexual y afectiva o los modos de representación de la diversidad afectivo sexual, la representación femenina en relatos audiovisuales o la construcción de la identidad en un mundo globalizado. Estas sesiones tienen una duración de dos horas y cuestan dos euros por estudiante.

La Mostra Internacional de Films de Dones cuenta con el apoyo del Ayuntamiento y la Diputación de Barcelona, la Generalitat de Catalunya y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España.

MUVIES

Este festival está promovido por el IES García Morato de Madrid y el año 2017 ha celebrado su 19 edición. Se presenta como una muestra de vídeos realizados por centros educativos y asociaciones juveniles de la Comunidad de Madrid y cuenta también con representación internacional, con proyecciones de festivales similares pero con sede en algún país europeo. MUVIES no tiene un carácter competitivo.

SEFF. Festival de Cine Europeo de Sevilla

El Festival de Cine Europeo de Sevilla surgió en 2003 con el objetivo de promover y difundir la cinematografía europea. Es un proyecto del Instituto de la Cultura y de las Artes de Sevilla –ICAS- con el apoyo del ICAA, la European Film Academy y unas tantas instituciones privadas. El eje principal de este festival lo componen varias secciones competitivas de largometrajes, documentales y cortometrajes. A las secciones no competitivas le dan forma proyecciones especiales, homenajes y retrospectivas.

Dentro de estas secciones no competitivas se encuentra SEFF educación, que presentan en su web con una declaración de intenciones: “El futuro está en los espectadores. Por ello, una buena parte del trabajo del SEFF está dedicado a los jóvenes. Educar a través del cine no solo significa abrir puertas a otras realidades y valores, sino también formar a una audiencia crítica e inquieta. Proporcionar a esos nuevos espectadores del futuro las mejores herramientas para la apreciación, el disfrute y el entendimiento del lenguaje cinematográfico es uno de los objetivos del programa educativo del Festival. Herramientas que esperamos que en un futuro sirvan, además, para enfrentarse al mundo como ciudadanos íntegros y con criterio”.

Dentro de esta área del festival dedicada a la educación hay varias secciones. Una de ellas es Europa Junior, dedicada a niños y adolescentes, quienes a través de sus votos eligen el premio a la mejor película de entre una selección previa de entre las producciones europeas del año. Estas proyecciones están divididas en función de los rangos de edad de los espectadores, son películas de estreno y vienen acompañadas con encuentros con creadores, talleres y guías didácticas para que los profesores puedan trabajar con los jóvenes en las aulas. Esta sección cuenta con la colaboración del departamento de Educación del Ayuntamiento de Sevilla.

Desde su edición de 2014 el festival participa colabora también con el proyecto A Bao A Qu, presentado anteriormente. Esta colaboración se enmarca bajo el nombre de ‘Moving Cinema’ y tiene como objetivo principal acercar a los jóvenes al cine de autor. En este sentido el SEFF tradujo su firme voluntad de hacer partícipe a su público más joven a través de dos iniciativas que se podrían considerar pioneras de entre todas las descritas hasta el momento en estas páginas: la creación de un grupo de jóvenes programadores y la asistencia de los jóvenes a sesiones regulares

del festival, abiertas al público general. Además, el SEFF cuenta con otra sección, SEFF para todos, en la que durante los fines de semana del festival se diseña una programación específica con la intención de dar impulso a los hábitos culturales de las familias con hijos jóvenes.

Semana de Cine de Medina del Campo

Esta muestra, creada en 1988 a propuesta del ayuntamiento de Medina del Campo (Valladolid), cuenta con cuatro secciones a concurso: dos certámenes, uno nacional y otro internacional, de cortometrajes; un concurso nacional de videoclips y otro de proyecto de cortos. Además de estas secciones, la Semana de Cine de Medina del Campo dedica una serie de actividades paralelas a la formación cinematográfica del público infantil y juvenil. Concretamente, programan un Taller de Cine los dos meses previos a la celebración del festival, cuyos resultados se proyectan en la clausura del evento. Estos talleres formativos cuentan con el apoyo de la concejalía de Educación y Cultura del Ayuntamiento de esta localidad vallisoletana. Entre los contenidos que en él se imparten, se enseña a manejar los equipos fundamentales de grabación y edición digital a partir del rodaje y edición del material propio de los participantes al taller, con edades comprendidas entre un mínimo de catorce años y sin límite de edad. También se programan ciclos de cine exclusivamente orientados a colegios e institutos y la sección “Cátedra con los clásicos” contempla proyecciones presentadas por docentes de la Cátedra de Cine de la Universidad de Valladolid. Por otra parte, también contemplan la implicación del público juvenil como miembros del jurado del festival a través de la figura del “jurado joven”, que son 200 jóvenes de entre 18 y 29 años encargados de votar diversos premios dentro de las secciones oficiales del festival.

Semana del cine fantástico y de terror de San Sebastián

Este certamen fue creado en 1990 por el Ayuntamiento de San Sebastián y es un festival centrado en la promoción de películas de género fantástico y de terror. Con la intención de acercar al público más joven a este género cinematográfico se realizan talleres de cortometrajes para niños y actividades de ocio con el cine fantástico como eje temático. Dentro de su programación oficial hay una sección de

cine infantil, generalmente de animación, con proyecciones de películas en euskera y entrada gratuita con invitación.

SEMINCI – Semana internacional de Cine de Valladolid

La Semana internacional de Cine de Valladolid es un festival de cine que surgió en 1956 bajo la denominación Semana de Cine Religioso de Valladolid durante Semana Santa. En sus orígenes este festival estaba centrado en la promoción de películas destinadas a transmitir los valores morales católicos. Hasta su tercera edición era sólo una muestra que no tenía carácter competitivo. Fue en 1973 cuando este certamen cambió de nombre al que conocemos actualmente. La SEMINCI es uno de los principales festivales internacionales de cine de España, con una importante área dedicada al cine independiente y al de autor. Entre su programación oficial destacan las secciones oficiales de cortos y largos, retrospectivas de conocidos cineastas, proyecciones especiales y dos secciones enfocadas específicamente al público más joven: MIniminci y Seminci Joven-

Miniseminci es una muestra no competitiva dedicada a un público infantil de entre 7 y 12 años y en esta sección se lleva a cabo un concurso de dibujo para elegir la imagen del cartel para esta parte del festival. Seminci Joven, por el contrario, tiene un carácter competitivo y está dirigida a un público juvenil de entre 12 y 18 años y desde esta sección del festival se otorga un premio concedido por los jóvenes al mejor largometraje. Las proyecciones tienen lugar en horario lectivo, con entrada gratuita y abierta a todos los centros escolares que quieran participar en las proyecciones.

Además de estas dos secciones, la Seminci colabora con la Escuela de Cine y Audiovisual de la Comunidad de Madrid (ECAM) y con la Escuela Superior de Cinema i Audiovisuals de Catalunya (ESCAC) en la programación de una sección específica con producciones de ambas escuelas de cine.

SITGES – Festival Internacional de Cinema Fantàstic de Catalunya

El Festival de Cine de Sitges celebró su primera edición en 1968. Este certamen está regido por una fundación que integran el Ayuntamiento de la ciudad catalana de Sitges y la Generalitat de Cataluña, entre otras empresas e instituciones privadas, y

se le considera el primer festival de cine fantástico a nivel internacional. Cada año su programación está centrada en ofrecer al público producciones internacionales de cinematografía fantástica, con diversas secciones además de sus sección oficial a competición: nuevas visiones, panorama fantástico independiente, anima't, clásicos de Sitges... Entre estas secciones no competitivas está ESCAC week in Sitges, una apuesta del festival que comenzó en 2014 con clases magistrales y talleres que pretenden dar a conocer a los estudiantes de cine todo lo que rodea al negocio cinematográfico y acercarse a esta perspectiva del mercado de la industria audiovisual desde este certamen. Además de esta sección, cortometrajes producidos por esta escuela de cine ocupan un espacio en la parrilla de la programación de este festival. Además de esta sección, Sitges Family programa proyecciones de películas para público infantil entre las cuales hay un apartado específico para las escuelas de la comarca de El Garraf, en la que se sitúa el municipio de Sitges.

ZINEBI – Festival de Cine Documental y Cortometraje de Bilbao

La primera edición de ZINEBI fue en el año 1959. Este festival cuenta desde su décimo quinta edición con el reconocimiento por parte de la Federación Internacional de Asociaciones de Productores de Films (FIAPF) como festival internacional dentro de sus tres categorías: ficción, documental y animación.

Desde 1981 este festival está organizado bajo el patrocinio y la financiación institucional del Ayuntamiento de Bilbao y se presenta como una de las principales plataformas para los nuevos realizadores vascos y españoles. En relación al compromiso de este festival con la alfabetización mediática, ZINEBI programa diferentes actividades enfocadas a la difusión de la cultura cinematográfica entre el público más joven.

Antes de festival presenta una muestra de proyectos realizador por estudiantes de diversos centros profesionales de enseñanza del cine, entre ellas la de la Universidad del País Vasco, la Escuela de Cine del País Vasco y centros de formación profesional. Además, durante el festival se organiza un concurso denominado Zinebi Express, orientado a fomentar la participación y promocionar el festival y la ciudad de Bilbao, en el que las personas que participen tienen 48 horas

para la realización de un cortometraje sobre un tema común que debe estar rodado en la ciudad de Bilbao.

ZINEBI también cuenta en su programación con sesiones dirigidas a un público infantil en castellano y euskera. Además, el festival cuenta con el patrocinio de UNESCO Etxea para que alumnos de secundaria participen como jurado y seleccionen el mejor cortometraje de temática infantil y juvenil. UNESCO Etxea es una organización sin ánimo de lucro creada en 1991 para promocionar en el ámbito vasco los principios y programas de la UNESCO.

Proyectos de alfabetización audiovisual

La tercera catalogación que integra parte del corpus de análisis de esta tesis recoge algunas de las experiencias de alfabetización audiovisual llevadas a cabo desde instituciones, organizaciones, centros escolares. Sin ánimo de ser una recopilación exhaustiva de todas las iniciativas que se están desarrollando en la actualidad, tarea que podría abarcar en sí misma el desarrollo de un proyecto de investigación propio, desde estas páginas se pretende compactar algunos de estos proyectos bajo un análisis que permita detectar los denominadores comunes que los singulariza. Como ya se ha comentado anteriormente y de acuerdo con las hipótesis de las que parte esta tesis, las iniciativas que se exponen a continuación son el resultado de la voluntad de proyectos personalistas y tienen una fuerte vinculación con las personas que los coordina y los pone en marcha. Vienen a suplir, sin duda, las carencias detectadas a nivel curricular en materia de educación audiovisual y en su gran mayoría están vinculadas a proyectos de innovación educativa:

1	400 Colps. IES Escola Gavina (Picanya, València)	http://escolagavina.cat.mialias.net/400colps/	Valencia
2	A Bao A Qu	www.aboaqu.org	Barcelona
3	Animando la animación. IES Luis Vives (Valencia)	-	Valencia
4	Associació de mestres Rosa Sensat	http://www2.rosasensat.org/	Barcelona
5	Aturuxo films	https://aturuxofilms.wordpress.com/	Santiago
6	Aprender a mirar	http://taconline.net/ http://www.icmedianet.org/	Madrid
7	Aula Dcine	www.juntadeandalucia.es/cultura/auladecine/	Sevilla
8	Aula Mèdia. Educació en Comunicació	http://www.aulamedia.org/	Barcelona
9	Asociación Cultura Irudi Ibiziak	www.irudibiziak.com/	País Vasco
10	Cámara y acción	www.camarayaccion.es	Las Palmas
11	CEIP San Mateo-Doxa	www.quienesingridbergman.com/	Andalucía
12	Centro de Comunicación y Pedagogía	www.centrocp.com http://cineyeducacion.com/	Cataluña
13	Centro Galego de Artes da Imaxe GAI	www.cgai.com	A Coruña
14	Cero en conducta. Tribu 2.0 y Ciclo de Cine en Valores	http://ceroenconducta.ning.com http://ciclodecinevalores.blogspot.com.es/	Madrid Andalucía
15	Cine para convivir. BAKETIK.	www.baketik.org	Guipúzcoa
16	Cine y educación en valores 2.0	http://cineyvalores.fad.es/	*Ámbito nacional
17	Cinema per a estudiants. Estucinema.	http://www.cinemaperaestudiants.cat/	Cataluña
18	Cineastas en acción	http://cineastasenaccion.org	Madrid
19	Cinemanet	http://www.cinemanet.info/	Barcelona
20	Cinescola		
21	CLIPMETRAJES	http://www.clipmetrajesmanosunidas.org/	*Ámbito nacional
22	DRAC MÀGIC CONSTRUYENDO MIRADAS	www.dracmagic.cat http://construirmirades.dracmagic.cat/	Barcelona
23	Espai Cinema UVEG	www.uv.es/cinomag http://espaicinema2016.blogspot.com.es/	Valencia

24	Federación Catalana de Cineclubs	www.federaciocatalanacineclubs.cat/ca/	Barcelona
25	Festival Educacine	https://festivaleducacine.es/	Madrid
26	Filmoteca de Andalucía y Universidad de Córdoba	http://www.filmotecadeandalucia.es/programas-de-formacion	Córdoba
27	Filmoteca de Catalunya “Aula de cinema”	http://www.filmoteca.cat/web/serveis-educatius	Barcelona
28	Filmoteca de Valencia	http://ivac.gva.es/la-filmoteca	Valencia
29	Fundación Lumière	http://fundacionlumiere.org/	Ámbito nacional
30	Fundación tus ojos	http://tusojos.es/es	Ámbito nacional
31	Gran Angular	http://www.granangularcanarias.com/web2017/modules.php?mod=portal&file=index	Canarias
32	Grupo Comunicar	https://www.grupocomunicar.com/	Andalucía
33	ICEC (Institut Català de les Empreses Culturals)	www.gencat.cat/cultura/ctic/	Cataluña
34	Matemáticas en el cine y en las series de televisión	http://matematicasmundo.ftp.catedu.es/CINE/cine.htm	Online
35	Minichaplin	http://www.minichaplin.com/	Málaga
36	Mucho (+) que cine	http://www.muchoquecine.com/	Online
37	Museo del Cine de Girona	http://www.museudelcinema.cat/	Girona
38	OETI Observatorio Europeo de la Televisión Infantil	http://www.oeti.org/	Online
39	OQO. Nós támen creamos!	http://www.crtvg.es/infantil/nos-tamen-creamos	Galicia
40	Servetus Tv /Servetus Studio	http://servetustv.blogspot.com.es/	Zaragoza
41	TAMBOR DE HOJALATA	http://www.aprendiendoconelcine.com/	Madrid
42	Un día de cine. Alfabetización audiovisual y crecimiento personal	http://undiadecine-alfabetizacionaudiovisual.ftp.catedu.es/	Aragón
43	Verdi Kids	http://www.cines-verdi.com/barcelona/kids/	Madrid y Barcelona
44	Xtec. Audiovisuals	http://blocs.xtec.cat/audiovisuals/	Catalunya

400 COLPS. IES Escola Gavina.

Su razón de ser, tal y como indican en sus objetivos institucionales, es unir la educación y el audiovisual y general redes. Su blog, cuya denominación rinde homenaje al film de Truffaut, es la cara visible de este proyecto, que se presenta como una plataforma de intercambio y conocimiento de las iniciativas audiovisuales que se están llevando a cabo en las aulas de Secundaria de centros escolares. Este portal web se ha convertido en toda una referencia para las personas interesadas en conocer toda la actualidad de las iniciativas vinculadas al audiovisual y la escuela y es frecuente la actualización de contenidos firmados por profesores en activo vinculados con la enseñanza del audiovisual en escuelas e institutos. A lo largo de todo el curso escolar organizan dos talleres, en verano y en invierno, y su actividad está centrada en la producción de cortometrajes escolares y la proyección de películas.

A Bao A Qu

Asociación cultural con sede en Barcelona dedicada a la ideación y desarrollo de proyectos de carácter cultural, creativo y educativo. Desde el año 2004 esta asociación trabaja con el firme propósito de introducir en las escuelas e institutos la creatividad artística de la mano de fotógrafos, cineastas y creadores de diversas disciplinas. Entre sus proyectos, destacan tres: Cinema en Curs, Fotografía en Curs y Creadores en Residencia en los Institutos de Barcelona. Su planteamiento parte de una propuesta pedagógica muy concreta: “el arte debe generar un movimiento, unir un aquí (y ahora) con un allí; como el deseo, como la imaginación. Debe mantener y amplificar su condición de proyecto, convocar lo que aún no se sabe y lo que se sueña, ser trazo y a la vez impulso (reflejar, vincular, hacer visible). Como la emoción, debe ser movimiento e iniciarlo”.

Dentro de A Bao A QU, Cinema en curs es un programa iniciado en 2005 con un doble objetivo: formar espectadores sensibles, activos, autónomos, con interés y capacidad para disfrutar de las manifestaciones culturales y cinematográficas y desarrollar competencias en materia de creación cinematográfica en las escuelas e institutos. Este objetivo se concreta en dos direcciones: en el descubrimiento de la práctica cinematográfica a partir del visionado de películas, para aprender viendo

cine, y en la práctica en sí misma a través de talleres dirigidos por profesionales del cine y docentes. En la línea con su planteamiento pedagógico, Cinema en curs pretende formar tanto a estudiantes como a profesores, y su metodología formativa es extensible también a los profesores, en todos los contextos educativos. Actualmente este programa se desarrolla en el ámbito nacional, con las comunidades autónomas de Galicia y Madrid, y en países como Argentina, Brasil, Chile, Portugal y Croacia.

En la línea del planteamiento de Cinema en curs, Fotografía en curs se presenta como un programa de difusión y pedagogía de la creación de la imagen fotográfica dirigido, principalmente, a niños y jóvenes desde los 8 hasta los 18 años. Nació en el año 2012 y sigue el mismo doble planteamiento que Cinema en Curs pero aplicado a la creación cinematográfica. Para la puesta en marcha de este proyecto A Bao A Qu cuenta con el apoyo del Museu Nacional d'Art de Catalunya, el Museu d'Art Contemporani de Barcelona (MACBA), el Museo Reina Sofía de Madrid o el Centro Galego de Artes da Imaxe (GAI).

Por último, el programa Creadores en Residencia propone que a los artistas que conciben la exposición de su propia obra para ser llevada por un grupo de estudiantes de Secundaria. Durante un curso académico y en horario lectivo, con el acompañamiento y la guía de docentes y artistas, los estudiantes participan en su concepción y realización. Pese a no estar vinculado con el ámbito cinematográfico directamente pero sí con la introducción del arte, en este campo el contemporáneo, en el ámbito artístico, el programa En Residencia es pionero en el ámbito nacional en su concepción y en su planteamiento. Su primera edición se celebró en el año 2009.

En la actualidad esta asociación está vinculada a proyectos europeos como Moving Cinema, Metodologías, estrategias y herramientas para que niños y jóvenes aprecien los filmes europeos y se conviertan en espectadores activos, European Framework for Film Education (iniciativas que cuentan con el apoyo de Europa Creativa MEDIA – Audience Development 2014-2015), Development and Implementation of Audiovisual Teaching Methodologies for Adult Education (avalado por el programa sectorial Grundtvig, para la mejora de la calidad y la dimensión europea de la educación de adultos en un sentido amplio), y en el proyecto Descubriendo y construyendo el patrimonio local europeo a través de la

creación audiovisual. Un modelo de cooperación entre la escuela y el municipio por la cultura, el conocimiento y la cohesión social (con el soporte de las asociaciones Comenius Regio, para la promoción del desarrollo de actividades de cooperación entre las autoridades locales y regionales activas en el mundo de la educación en Europa).

Animando la animación (IES Luis Vives, Valencia).

A través de su proyecto Animando la Animación, el Instituto de Educación Secundaria Luis Vives de Valencia trabaja la animación y el audiovisual en las asignaturas de Artes Plásticas y Artes Escénicas, Música y Danza en las aulas de Secundaria y Bachillerato. En el año 2013 obtuvo el premio Alfabetización Audiovisual, creado por el ICAA con el objetivo de acercar el cine a las aulas.

Associació de Mestres Rosa Sentat

Esta asociación, nacida en 1965 bajo la denominación Escola de Mestres Rosa Sentat, se inscribe dentro del movimiento de renovación pedagógica que trabaja en la búsqueda de la calidad de la enseñanza y de la educación en general. Creada como una asociación privada no lucrativa y sin vínculos gubernamentales, dentro de su ciclo Educar y Aprender proyectan un film vinculado con la historia de la educación presentadas por especialistas, a modo de cineforum. El objetivo, debatir sobre educación, pedagogía y enseñanza a través de medio audiovisual.

Aturuxo Films

Aturuxo Films es el nombre que recibe una iniciativa de alfabetización audiovisual que se desarrolla en el Instituto de Educación Secundaria Cacheiras, en A Coruña, desde el año 2008 en la materia optativa Lenguaje Audiovisual y Medios Digitales en 3º y 4º de la ESO, Cultura Audiovisual de 1ª de Bachillerato y en Educación Plástica y Visual. Su portal web se presenta como un espacio al servicio de la información para la comunidad educativa en torno a la alfabetización audiovisual en las aulas y su profesor y alma mater, Sergio Clavero, lo define como una experiencia “basada en el desarrollo de la creatividad del alumnado con la producción de obras audiovisuales que fomenta el trabajo colaborativo y

multidisciplinar con la participación de toda la comunidad educativa y la utilización de las herramientas TIC como elemento imprescindible para su desarrollo y difusión. Se trata de un aprendizaje basado en proyectos (ABP) donde el alumnado es un participante activo en la elaboración de conceptos y en su posterior desarrollo a través de la experimentación” (Clavero, 2016: 169).

Uno de los aspectos más singulares de esta iniciativa es que cuenta con un espacio a modo de cuaderno de rodaje que explica todo el proceso de creación y producción de los cortometrajes. Además, ofrece referencias y recursos de utilidad para el desarrollo del proceso creativo de las obras audiovisuales. En 2014 recibió el premio Alfabetización Audiovisual del Ministerio de Educación por un cortometraje titulado *Persoas* (<http://bit.ly/2gfQx4S>) “por su carácter pedagógico y la gradación paso a paso del trabajo en equipo, valorando positivamente su carácter ambicioso”.

Aprender a mirar

Aprender a mirar es una iniciativa que surge de Iniciativas para la Calidad de los Medios (ICMEDIA), una asociación privada que nació con el objetivo de defender los intereses y las necesidades de los usuarios y consumidores de medios. Se presentan como una iniciativa ciudadana que, tras surgir de manera aislada de Madrid y Barcelona a mediados de los años ochenta, se agruparon en esta asociación a nivel nacional en el año 1991. En la actualidad la integran diecisiete asociaciones.

Dentro de todas las iniciativas que desarrollan en esta asociación destaca el proyecto de educación audiovisual Aprender a Mirar. Se trata de un plan integral de educación audiovisual que ponen al servicio de todos los usuarios a través de su portal web con el objetivo de hacer, tal y como afirman en su declaración de intenciones del portal online, un “buen uso de las nuevas tecnologías”. Dentro del concepto de nuevas tecnologías enmarcan la televisión, el cine, internet y los videojuegos, en definitiva, canales audiovisuales. Su portal web es un contenedor de gran número de artículos, materiales y recursos enfocados a diversos públicos: padres y madres, educadores y pública infantil. Editan, además, una revista de carácter mensual llamada *Contraste* desde una perspectiva pedagógica práctica enfocada a un público adulto. También han desarrollado un modelo de auditoría sobre los hábitos de consumo audiovisual de los estudiantes con el objetivo de que

los docentes pueden testar qué utilización hacen sus alumnos de los diversos estímulos audiovisuales que reciben.

Ambas iniciativas son de carácter privado. El proyecto Aprender a Mirar cuenta con el patrocinio de diversas empresas de carácter privado de las cuáles sólo una está vinculada con el sector educativo, la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR).

Aula Dcine

Programa educativo de la Consejería de Cultura de Andalucía que desde su creación en 2013 pone a disposición de los centros de enseñanza andaluces herramientas para el desarrollo de diversas competencias relacionadas con la cultura cinematográfica y audiovisual andaluza en el ámbito educativo. En la información que aportan en su portal web señalan que “los contenidos cinematográficos y audiovisuales, por su facilidad de transmisión, son una herramienta idónea para apoyar y complementar la actividad docente, así como para promover y acercar la cultura audiovisual al alumnado en las distintas etapas educativas”. De esta manera, apuntan al desarrollo de diversas competencias entre las cuales se concreta la competencia cultural y artística, social y ciudadana, digital y tratamiento de la información y competencia lingüística.

La Consejería de Cultura permite que los centros públicos interesados se adscriban de forma voluntaria a este proyecto y posteriormente se compromete al envío de materiales con la intención de que cada centro adapte al programa de acuerdo a sus necesidades y particularidades. Este programa está dirigido a los niveles de Infantil, Primaria y Secundaria y según los datos actualizados en el curso 2015-16 más de 224 centros de toda la geografía andaluza habían solicitado participar en él. Aula dCine dispone, además, de una exposición itinerante llamada “Historias filmadas. Literatura andaluza en el cine” que durante el curso 2015-16 estuvo presente en 28 centros.

Aula Mèdia. Educació en Comunicació

Aula Mèdia es una entidad y revista digital que nació en 2001 con el objetivo último de conseguir que se introduzca la educación en comunicación como materia

en escuelas e institutos. Gran parte de los contenidos que publican en su web están orientados a la formación del profesorado en materia de Educación Mediática.

Asociación Cultural Irudi Biziak

Irudi Biziak (Imágenes Vivas) es una asociación de carácter privado fundada en el año 1985 que desarrolla programas de carácter educativo utilizando el cine en dos ámbitos diferenciados: el escolar y el socio-cultural, éste último dirigido a todos los públicos.

Sus áreas de actuación temáticas son siete: alcohol y menores, zineskola – educación en valores y educación para la salud, el cine y la enseñanza, el cine y los derechos de la infancia, jóvenes y tic y la identidad. Su programa de zineskola cuenta con el apoyo del Gobierno Vasco y los respectivos ayuntamientos de los centros donde se imparten. Su público objetivo está dividido en cuatro grandes grupos:

- Primaria, de 3 a 10 años, con una finalidad puramente lingüística;
- Preadolescentes, de 11 a 14 años, con los que se centran fundamentalmente en la educación en valores y trabajan cuatro bloques temáticos: inmigración, memoria histórica, acoso escolar e igualdad de las mujeres;
- Secundaria y Bachillerato, de 14 a 18 años, orientados a la educación para la salud, concretamente a la prevención de la drogodependencia y ludopatía;
- Planes específicos para familias, centros de iniciación profesional y otras instituciones.

Además de sus iniciativas relacionadas con la educación, Irudi Bizia participa en festivales de cine y jornadas cinematográficos y manifiestan de manera muy activa su implicación en la normalización lingüística mediante el uso de materiales didácticos bilingües y los doblajes en euskera. En sus tres décadas de historia han puesto en marcha sus programas en Madrid, La Rioja, Galicia, Comunidad Valenciana, Extremadura, Canarias, Cantabria, Asturias y Medellín (Colombia).

Cámara y acción

Cámara y acción es una escuela privada de cine infantil y juvenil ubicada en las Palmas de Gran Canaria. Está especializada en la formación audiovisual infantil y juvenil y los docentes son educadores y profesionales vinculados con el mundo del

cine. Las clases se desarrollan a modo de actividades extraescolares para niños y jóvenes entre los cuatro y los dieciocho años y abarcan diferentes aspectos de la producción cinematográfica: lenguaje audiovisual, guión, dirección e interpretación, producción y dirección de arte, producción de videoclip, de cortometrajes de animación por equipos y participación en festivales de cine.

CEIP San Mateo y Doxa Producciones (Sevilla)

El Colegio de Educación Infantil y Primaria Público San Mateo de Alcalá de Guadaira, en Sevilla, desarrolla desde el año 2012 el proyecto curricular La Comunicación Oral y Escrita a partir de la Comunicación Audiovisual. Se trata de un proyecto que tiene como principal objetivo el desarrollo de las habilidades educativas de los estudiantes, tanto en el plano oral como en el escrito, a través de la comunicación audiovisual. Este proyecto es transversal a los distintos niveles educativos y finaliza el último curso con la edición de un cortometraje.

Además, en colaboración con la productora Doxa Producciones, este centro puso en marcha un proyecto singular denominado ¿Quién es Ingrid Bergman? Lo particular de esta iniciativa es que cada semana profesionales de la productora se desplazaban al centro escolar para elaborar un rodaje con los estudiantes y esa experiencia se comparte con el público a través de la elaboración de diversos contenidos transmedia: ebook con el diario de rodaje, contenidos audiovisuales que recojan las distintas fases de trabajo de los estudiantes... y todos estos contenidos se publican en los soportes digitales del proyecto (web y redes sociales).

Centro de Comunicación y Pedagogía

Profesionales de la Pedagogía, Periodismo y otros sectores relacionados con la utilización de los medios de comunicación y las TIC con un enfoque pedagógico integran el Centro de Comunicación y Pedagogía (CC&P). Esta organización desarrolla actividades en entornos escolares, socioculturales y lúdicos y tienen como objetivo principal la formación integral y transversal de los jóvenes en todas las áreas de conocimiento.

El Centro de Comunicación y Pedagogía edita tres publicaciones: Making of (Cuadernos de Cine y Educación), revista Comunicación y Pedagogía y Revista de Literatura.

Centro Galego de Artes da Imaxe. GAI

El Centro Galego de Artes da Image (CGAI) es el organismo de la xunta de Galicia encargado de la promoción y regulación de las iniciativas vinculadas con el cine, el patrimonio audiovisual y la producción. Desde el año 2007 contempla como línea de trabajo el área didáctica, centrada en la formación de nuevos públicos y en la recuperación, restauración y difusión del patrimonio cinematográfica. Esta formación didáctica se concreta en la programación mensual de una película para un público de entre tres y once años que incluye el reparto de material didáctico para ofrecer a las familias la posibilidad de trabajar el filme más allá de la proyección.

Además de este ciclo de cine para las familias llamado CGAI Junior se ofrece también la posibilidad de elaborar un programa de proyecciones propio para las escuelas que visiten el Centro Galego de Artes da Imaxe, que contempla también la difusión de material didáctico con recursos específicos. Por otra parte, desde 2009 el CGAI coordina en Galicia los programas pedagógicos internacionales del proyecto Cinema en Curso y Fotografía en Curso, ya comentados con anterioridad, en los que participan centros escolares, filmotecas, museos, centros culturales, artistas, cineastas y docentes de Galicia, Cataluña, Madrid, Portugal, Argentina, Croacia y Brasil.

Cero en conducta. La Tribu 2.0. y Ciclo de Cine y Educación en Valores

Bajo la denominación “La Tribu 2.0” están un grupo de docentes, de distinta procedencia geográfica y de diferentes niveles educativos, que pretenden impulsar un Plan Audiovisual en las aulas donde el cine se utilice de forma estratégica como recursos didáctico. Se ponen en contacto a través de una red social que han llamado “Cero en conducta”, en la que conectan personas vinculadas profesionalmente con el ámbito educativo y también con el ámbito cinematográfico. Su red social está financiada por la productora Alta Films. Con cada película que analizan elaboran un blog educativo que incluye información sobre la película y propuestas didácticas para su trabajo en el aula. Su objetivo es acercar el mundo del cine a las aulas para

crear espectadores con cultura cinematográfica y capacidad crítica, que incorpore a sus aprendizajes medios tecnológicos y herramientas que completen su educación. La coordinación de este proyecto se lleva a cabo desde el Instituto Español Vicente Cañada Blanch de Londres.

La Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte de Málaga, los Cines Yelmo y la Tribu 2.0 del Cine colaboran con el Ciclo de Cine y Educación en Valores 2.0, de reciente creación, que surge con el objetivo de difundir el cine Educativo y de Valores en los centros escolares de la provincia de Málaga y “poder así usar el cine como herramienta de transmisión de valores y de fomento de la competencia audiovisual en el alumnado”. Los pases para las proyecciones son de pago, con opciones de visionado que incluyen incluso el traslado desde el centro escolar hasta el cine. Tras las proyecciones, personalidades vinculadas con el mundo de la educación, el cine y la sociedad participan en charlas-coloquio. Desde la organización de este ciclo también se ofrece la posibilidad de visionar las películas en *streaming* desde el centro o a través de DVD a precios reducidos que se acojan al Plan Audiovisual promovido desde la Delegación Territorial de Educación de Málaga.

Cine para convivir. BAKETIK

BATETIK es una fundación dedicada a la promoción de procesos de transformación personal, educacional y social desde una perspectiva crítica. Nació en Oñati (Guipúzcoa) y sus fundadores procedían de la experiencia pacifista del movimiento social por el diálogo y el acuerdo de Elkarri y contaban con el apoyo de los Franciscanos del Santuario de Araztazu. Para ello, parten de lo que denominan la “pedagogía del experiendaje”, una pedagogía construida por la propia fundación que se asienta en tres pilares: cuatro experiencias básicas (limitación, agradecimiento, escucha de la conciencia y dignidad humana), tres instrumentales (diálogo, empatía y paciencia) y una fundamental (el amor).

El cine es uno de los canales a través de los cuales transmitir esta pedagogía y por eso entre sus servicios destaca la videoteca de películas y documentales con contenidos relacionados con la convivencia y la ética, de contenido –indican– “educativo y no comercial”. Esta videoteca está formada por un fondo de más de 200

cintas, que ponen al servicio de centros educativos, parroquias, ONG's y asociaciones que las soliciten, a las que les acompaña una breve guía didáctica. También disponen de un videoclub por el que la inscripción da derecho a un servicio anual de 10 películas con guía didáctica editada por cada filme. Ambos servicios tienen un coste simbólico. Estos proyectos, que se enmarcan en la iniciativa "Cine para vivir, convivir y educar mejor", cuentan con la colaboración del Gobierno Vasco.

Cine y educación en Valores 2.0

La Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD) organiza desde el año 1995 el programa Cine y Educación en Valores 2.0. Desde entonces hasta la actualidad se ha ampliado la oferta educativa con el cine como eje conductor. Este programa ofrece a las administraciones públicas, tanto de ámbito local como autonómico, y privadas la participación en un programa de prevención escolar a través del cine. Cuenta con la colaboración del Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad (MTAS), la Entidad de Gestión de Derechos de los Productores Audiovisuales (EGEDA) y diversos ayuntamientos.

Las actividades que dan forma a su programa están dirigidas fundamentalmente a profesorado y alumnado de Educación Primaria (entre 6 y 12 años) y Secundaria (de 12 a 16 años). Editan materiales didácticos temáticos como guías didácticas de las películas, cuadernos para los alumnos y guías de aplicación. Desde la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción se subraya la apuesta por un modelo de prevención contra el consumo de drogas abierto, global e flexible que utilice el cine como herramienta para consolidar factores de protección con la ayuda de los mediadores sociales. Padres y madres, docentes y adultos que les sirvan de referencia pueden y deben guiar la experiencia de los jóvenes espectadores para que el cine cumpla la condición de agente de prevención.

ESTUCINEMA. Cinema per a estudiants

Esta iniciativa privada que surgió en el año 1996 y a lo largo de su historia, sus actividades principales han sido la organización de un ciclo anual de cine dirigidos a diferentes niveles y áreas de enseñanza obligatoria y post obligatoria y la realización

de sesiones de cine fórum en el aula con proyección, análisis y posterior comentario y reflexión. Sus programas formativos son impartidos por profesionales del sector audiovisual. Su web ofrece la descarga gratuita de recursos tales como actividades didácticas, un archivo de películas clasificadas y noticias sobre el mundo del cine. Cuentan con el apoyo institucional del Ajuntament de Mataró y del Institut Municipal d'Educació, del Ajuntament de Sabadell y del de Terrassa.

Cineastas en acción

Cineastas en Acción es una organización sin ánimo de lucro que nació en 2010 de la mano de profesionales vinculados a la industria cinematográfica. Desde entonces, trabajan con la misión de crear un intercambio cultural entre África y Europa a través del cine. Desde el año 2011 esta organización lleva a cabo talleres audiovisuales en Enampore, en Senegal, con el objetivo de ofrecerles una alternativa laboral a los más de 500 niños que acudan a su sede mediante el aprendizaje del funcionamiento de las cámaras de vídeo. Además, realizan también toda una serie de actividades para colegios a partir de las cuales establecen intercambios de vídeo entre las comunidades españolas y africanas, con el objetivo de que consigan acercarse u dar a conocer mutuamente sus realidades. El grueso de sus colaboraciones las realizan con centros escolares madrileños.

Cinemanet

Asociación sin ánimo de lucro con sede en Barcelona dedicada a la promoción de los valores humanos, sociales y educativos del cine desde la perspectiva cristiana a través del cine. Surgió en el año 1996 a partir del Grup d'Entitats Catalanes (GEC) de la Família, una agrupación de aficionados al cine. Desde el año 2003 tienen personalidad jurídica propia y ampliaron su radio de acción a toda España. Dentro de sus actividades, realizan jornadas sobre el panorama audiovisual en el aula, la exposición de buenas prácticas educativas, la organización de cinefóruns y la celebración de los premios Personaje y ¡Qué bello es vivir! El primero de estos galardones lo otorgan a personajes de ficción de películas estrenadas el año anterior que encarnen valores humanos, sociales y educativos mientras que el segundo se le otorga a filmes que centran su discurso en los valores de la vida y del ser humano.

Cinescola

Este proyecto nació en el año 2004 como un servicio a la disposición de los docentes para la integración en el aula del cine como espacio de aprendizaje y reflexión desde una perspectiva pedagógica. CINESCOLA está dirigido por Ramón Breu, profesor de Secundaria y la directora pedagógica es Alba Ambrós y se constituyó como una asociación de profesores que trabajan desde diversas fases de la educación, que abarcan desde primaria hasta la universidad. Esta iniciativa, que es totalmente independiente de cualquier ayuda pública, ofrece diferentes materiales para trabajar la mirada y el lenguaje audiovisual desde diversos soportes, entre ellos un listado de guías educativas descargables de carácter gratuito. Este proyecto obtuvo el sello de “Buena práctica iberoamericana leer.es” del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por considerarla una iniciativa innovadora en el ámbito iberoamericano que promueve el desarrollo de la competencia lingüística a través de las nuevas tecnologías en el año 2011.

Clipmetrajes

Clipmetrajes es un festival promovido y financiado por la ONG Manos Unidas en el marco de lo que desde la organización denominan el programa de Educación para el Desarrollo, que actualmente celebra su octava edición. Su objetivo es sensibilizar sobre los problemas que afectan a los países del sur del planeta a través de la comunicación audiovisual. Cuenta con dos categorías, una general para mayores de 18 años y otra de escolares para educación Primaria y Secundaria. Trata temas como el hambre, la pobreza, el subdesarrollo o la desigualdad así como sus causas mediante piezas de un minuto y diez segundos de duración incluyendo los créditos.

El programa está estructurado de manera que el alumnado que participa debe realizar n primer lugar un trabajo de investigación, que contemple la recopilación de información y la reflexión con el objetivo de elaborar un guión, y posteriormente una labor de grabación y edición, que contemple la aplicación los conocimientos audiovisuales trabajados con el profesor. Se pretende que desde la edición de los clipmetrajes se desarrollen competencias básicas transversales de los escolares.

Drag Màgic

Drac Màgic es una cooperativa de iniciativa social formada en 1970 dedicada a la divulgación de la cultura audiovisual y a su utilización en actividades educativas, sociales y culturales. Centra sus actividades en dos ejes: por un lado, la representación de las mujeres en los medios de comunicación audiovisual y en la autoría cinematográfica y, por otro, la formación de lenguajes audiovisuales que promuevan la divulgación de la cultura cinematográfica, entendida como un espacio de conocimiento, crítica y reflexión. Entre sus proyectos más emblemáticos, el festival de cine La Mostra Internacional de Films de Dones de Barcelona; el programa de actividades escolares Construir Mirades, con actividades adaptadas a cada ciclo educativo y complementadas con materiales didácticos dirigidos a facilitar el trabajo del docente en el aula; la distribuidora de cine infantil Pack Màgic; los talleres extraescolares de barrio Imagina Imagina, así como proyectos compartidos con otras instituciones o entidades como la Filmoteca per a Escoles o el Observatori de les dones en els mitjans de comunicació. Las iniciativas promovidas por Drac Màgic han obtenido reconocimientos como el VIII Premi per la Diversitat en l'Audiovisual del Consell de l'Audiovisual de Catalunya (2016), el Premi Nacional d'Audiovisual per la Mostra Internacional de Films de Dones de Barcelona, otorgat pel Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya (2005), o el Premio González Sinde otorgado por la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas (2000).

Espai Cinema - Universitat de València

EspaiCinema es un proyecto de innovación educativa impulsado por la Facultat de Magisteri de la Universitat de València en el que participan estudiantes de magisterio y profesores. Sus objetivos, relacionados siempre con la educación y el cine, se centran en tres aspectos: el estudio de la representación que se hace en las películas y series de televisión del trabajo de los docentes, desarrollar estrategias para aprovechar el cine como recurso didáctico y reflexionar sobre la formación que los medios audiovisuales ejercen sobre la visión de la realidad. Desde Espai Cinema se realizan proyecciones y fóruns de películas dentro de la oferta de actividades complementarias de la Facultat de Magisteri. El pasado curso académico se llegaron

a proyectar un total de 36 películas. Además, elaboran fichas didácticas que pueden ser descargadas por toda la comunidad universitaria y colabora con otras entidades para la promoción en educación y sensibilización audiovisual. En el año 2010 publicaron la guía *Didáctica en pantalla. Per una pedagogia de la ficció audiovisual* y en 2011 *Didáctica en pantalla. Per una pedagogia de la ficció audiovisual II*, con colaboraciones del profesorado de la Universitat y especialistas internacionales.

Federación catalana de cineclubs

La Federación catalana de cineclubs trabaja con el objetivo de que el cine independiente, de autor y de calidad, en versión subtitulada en catalán y de producción catalana, llega a toda Cataluña. En su labor para la consecución de dicho objetivo, inspirado en la ley del cine de Cataluña, cuenta con una red de cineclubs repartida por toda la geografía catalana. En 2016 habían censados un total de 50 cineclubs federados. Entre sus propuestas dirigidas a los públicos más jóvenes, destaca una línea de trabajo sobre cine infantil y juvenil, con la edición de DVDs, denominados *Fet i amagar*, destinados a estos colectivos o programas de cortometrajes seleccionados de forma especial en función de la edad (a partir de 2 años, entre 3 y 4 años y a partir de 7). También organizan talleres de formación sobre lenguaje cinematográfico, música o realización cinematográfica diseñada para centros educativos y cineclubs, con edades comprendidas entre los 4 y los 12 años.

La Federación catalana de cineclubs cuenta con el apoyo de la Filmoteca de Cataluña y es a la vez miembro de la Federación Internacional de Cineclubs.

Festival Educacine

El Festival Internacional de Cine y Educación Educacine es una iniciativa surgida en 2012 fusión de la unión de la web cinematográfica decine21.com con la revista educativa *Magisterio*. Su objetivo es ser una herramienta de reflexión y debate que ayude a los jóvenes a asimilar e interpretar las imágenes que abundan en la sociedad actual. Se dirige tanto a docentes como a las familias y el alumnado. Sus actividades promueven el cine en las aulas con proyecciones, coloquios de películas con ponentes vinculados con el ámbito cinematográfico, talleres, visitas guiadas y exposiciones.

Filmoteca de Andalucía

La Filmoteca de Andalucía desarrolla programas de formación en edad escolar desde Primaria y Secundaria a Bachiller y Formación Profesional. Su objetivo, promover el conocimiento del patrimonio audiovisual y la defensa de la cultura cinematográfica. También colabora con niveles universitarios y enfocados a la especialización profesional, como la Universidad de Córdoba y su Máster de Cinematografía, en actividades de difusión o también con proyecciones en la Universidad de Sevilla.

Filmoteca de Catalunya *Aula de cinema*

La Filmoteca de Catalunya tiene un apartado de servicios educativos cuyo objetivo es acercar el lenguaje audiovisual a jóvenes y dar a conocer el patrimonio filmico y cultural de la filmoteca a través de proyectos de educación audiovisual. Entre algunas de sus iniciativas destacan el Aula de Cinema, centrada en el visionado de clásicos de la historia cine; la Filmoteca per a les escoles, con sesiones matinales y de iniciación al lenguaje cinematográfico acompañadas de materiales didácticos; talleres vinculados a las exposiciones de la filmoteca; visitas al centro de Conservación y Restauración de la Filmoteca e itinerarios temáticos y recursos para el profesorado con materiales específicos dirigidos a alumnado desde educación Primaria hasta Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos.

Filmoteca de València. Espai pedagògic.

Desde el año 2011 la Filmoteca de Valencia tiene un programa denominado Menuda Filmo destinado, según se indica, a un público infantil. Las sesiones, de carácter mensual y gratuitas para los menores de 14 años, tienen lugar el primer fin de semana de cada mes, en las que se proyecta una versión doblada de una película o un programa de cortometrajes de diversos géneros, tales como cine mudo, clásicos de aventuras o películas de animación, entre otros. Como complemento a las sesiones, la filmoteca edita una serie de guías didácticas a partir de los cuales trabaja los contenidos de cada sesión y están disponibles para todo el público en su página web.

Dentro de la Filmoteca de Valencia, además, existe un área dedicada específicamente al fomento de la cultura audiovisual del público más joven.

Concretamente, el área de didáctica diseña una programación para cada uno de los ciclos educativos, estos son, Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos.

Fundación Lumière

Se trata de una institución sin ánimo de lucro, creada como asociación cultural en el año 2000, reconocida como de interés social por el Ministerio de Cultura, que tiene como objetivo defender y promocionar la cultura cinematográfica. Reúne recursos sobre cinematografía tales como libros, carteles, películas, etc. En 2002 se convirtió en fundación para proteger el patrimonio cultural reunido y empezó a gestionar la actividad de Cinecito, lo que supuso un reenfoque de su actividad hacia el mundo infantil que se concretó en 2010 en el diseño de actividades pedagógicas y culturales con escolares de toda España. Entre sus actividades actuales están las Jornadas de Cine Infantil en Educación y Valores, en las que se seleccionan una serie de películas adecuadas a diferentes niveles educativos y se desarrollan en diferentes lugares de la geografía española. Estas películas se proyectan en sesiones matinales y antes de hacerlo personal cualificado realiza una presentación de la película. Posteriormente se analizan los valores que transmite el film, los personajes y demás elementos de la obra audiovisual en el marco de un debate. Además, se reparte material didáctico para el alumnado y el profesorado adecuado a su nivel educativo, así como obsequios de la fundación y material informativo sobre el patrocinador, que varía según la edición.

La fundación gestiona, además, varias exposiciones itinerantes de coleccionistas privados relacionadas con el mundo del cine y otorga dos galardones relacionados con el ámbito cinematográfico, el galardón Cinecito y la medalla Lumière.

Fundación tus ojos

Pese a su inscripción como ONGD en 2014, la Fundación tus ojos nació en 2007 con la voluntad de promover producciones audiovisuales comprometidas con los derechos humanos, apoyar a las instituciones públicas y ONGDs a realizar contenidos audiovisuales vinculados con campañas de sensibilización y desarrollar

proyectos educativos centrados en valores en los centros escolares. Actualmente tienen delegaciones en Madrid, Barcelona, Andalucía, Extremadura y La Rioja.

Entre los proyectos que llevan a cabo destaca *Tus Ojos*, con la intención de promover y distribuir contenidos audiovisuales que tengan como objetivo la educación en valores, la transmisión de conductas positivas, el fomento de la solidaridad, la igualdad y la protección de la infancia. Esta iniciativa se concreta en la presentación y contextualización del audiovisual en los centros, su posterior visionado, exposición temática y debate con los alumnos y el reparto de una guía complemento del trabajo a modo de propuesta didáctica.

Gran Angular

Gran Angular se presenta como una asociación sin ánimo de lucro que tiene como fines sociales la promoción y la difusión de la cultura, concretamente, la creación y la difusión de las obras cinematográficas canarias. De esta manera, esta asociación se configura como un espacio de proyección para directores y actores de Canarias con la voluntad de servir de plataforma de formación para los creadores Canarios. La primera muestra de cortometrajes de esta asociación se celebró en 2005, y su apuesta por este formato se deriva de su convencimiento de que los cortos son la escuela de quienes se inician en el mundo de cine.

Cada edición imparten, además, talleres de cortometrajes para niños de los campamentos de refugiados saharauis y actualmente también llevan a cabo el Encuentro de Solidaridad con los Pueblos de África y Latinoamérica (ESPAL), siempre con el cine como herramienta para dar a conocer, en este último caso, la lucha por la defensa de la naturaleza y de los pueblos indígenas en distintos continentes.

Grupo Comunicar

El Grupo Comunicar, también denominado Colectivo Andaluz de Educación y Comunicación, surgió en 1990 y es una asociación profesional de periodistas y docentes andaluces que defienden un uso didáctico, crítico, creativo y plural de los medios de comunicación en las aulas. Sus actividades son de carácter formativo y se orientan en esencia en la sensibilización e iniciación del uso de los medios de

comunicación desde una perspectiva práctica a través de talleres y jornadas. También organizan congresos, encuentros, concursos, desarrollan planes de investigación y editan una amplia línea de publicaciones, tales como la revista Comunicar y Aularia.

La revista Comunicar, concretamente, centra cada una de sus publicaciones en un tema monográfico que incluye experiencias, propuestas, reflexiones, investigaciones, fichas didácticas y reseñas bibliográficas. Además, actualmente es una de las revistas de Educación mejor indexadas por el Journal Citation Report.

ICEC (Institut Català de les Empreses Culturals). Catalunya Cinema

El marco de ICEC, organismo de la Generalitat de Catalunya que agrupa todas las iniciativas de carácter cultural, desde 2011 se organiza el ciclo Catalunya Cinema, de la pizarra a la pantalla, con la intención de acercar el cine catalán a los alumnos de Primaria y Secundaria de Cataluña. Al inicio de cada proyección uno de los miembros de la producción y un pedagogo introducen el tema concreto del filme que se va a visionar y tras la proyección se realiza una charla-debate con los asistentes. También editan unas fichas didácticas que ponen a disposición de los profesores. Este ciclo de proyecciones, de una semana de duración, cuenta con el apoyo de la Conselleria de Educación de la Generalitat de Catalunya. En la última edición se programaron un total de siete producciones catalanas.

Matemáticas en el cine y en las series de televisión

Espacio online que pone de relieve el lugar que ocupan las matemáticas en la vida de las personas con un fin educativo y cultural. La web aporta recursos para el aula, algunos de ellos segmentados en función de la etapa educativa a la que están dirigidos, y contiene gran número de enlaces, artículos, fragmentos de películas y referencias a cortometrajes.

Minichaplin

Conjunto de iniciativas impulsadas desde la asociación cultural Miroy que tiene como razón de ser el desarrollo de programas educativos, proyectos de gestión cultural y producción de contenidos. Desde 2005 trabajan en su propio método de enseñanza didáctica del audiovisual, denominada 'la magia del cine'. Se trata de un catálogo que reúne más de 300 actividades de carácter fundamentalmente práctico,

dirigidas a diversos colectivos: niños, jóvenes, familias, docentes, así como también a empresas, instituciones y entidades sociales. Su método lo ponen en práctica a través de los talleres, cineforums y campamentos de verano dirigidos a niños y jóvenes de entre 6 y 18 años.

Mucho (+) que cine

Organización que trabaja en la construcción del pensamiento crítico a través de proyectos educativos y, concretamente, en la promoción del cine como herramienta para el acercamiento cultural, el fomento de la igualdad, la diversidad cultural y el desarrollo local. A lo largo de sus más de diez décadas de historia han puesto en marcha programas como El cine español va a las aulas, un proyecto educativo de promoción del cine, la cultura y la lengua española en Europa; Desarrollo rural, un proyecto interdisciplinar que usa el cine y el medio audiovisual como herramienta de trabajo para la reflexión, el debate y el intercambio de experiencias entre los verdaderos protagonistas del medio rural y los distintos expertos, puesto en marcha en 40 municipios, y proyectos de sensibilización como la organización de ciclos de cine como herramienta de sensibilización cultural contra la violencia sobre la mujer realizado en 22 ciudades de toda la geografía española. La directora de este proyecto es Carmen Buró, representante española en la Comisión de Media Literacy en la Unión Europea.

Museo del Cine de Girona

El Museo del Cine de Girona tiene un servicio educativo con actividades dirigidas de escolares de diferentes edades. Su objetivo es complementar la visita escolar al museo y reforzar su vertiente didáctica y su uso como recurso educativo. Para ello, este museo cuenta con educadores con amplia formación y experiencia.

Su amplia programación escolar está dividida en Educación Infantil, tres niveles de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachiller, Ciclos Formativos y Educación Especial. Cada uno de estos niveles tiene talleres adaptados en los que se abordan desde los orígenes del cine hasta laboratorios de fotografía, música y cine o animación. Los precios varían en función del taller y se realizan para grupos de un máximo de 26 alumnos. Además ofrece cursos dirigidos a profesionales

de la educación interesados en obtener conocimientos teóricos y prácticos sobre la introducción de la educación cinematográfica en el aula y tiene un servicio de préstamo de películas y de material didáctico para complementar su trabajo en el aula, de carácter gratuito para centros educativos, entidades y asociaciones.

Observatorio Europeo de la Televisión Infantil

Entidad independiente sin ánimo de lucro creada en 1997 por la Asociación Comisionado de las Artes Audiovisuales de Barcelona. En la práctica, es un centro de investigación, pedagogía y consenso sobre la televisión infantil. Entre sus líneas de trabajo estratégicas, la defensa de los derechos de los niños vinculados con la exposición de este colectivo a las pantallas. El OETI agrupa el Festival Internacional del Audiovisual de Barcelona (FIAB), el Foro Mundial de la TV Infantil y las jornadas organizadas por el propio observatorio. En el FIAB, concretamente, se presentan producciones audiovisuales destinadas a un público infantil y juvenil basadas en los que el observatorio considera criterios éticos de formación, educación, entretenimiento y valores humanos y en él pueden participar tanto escuelas como profesionales. OETI participa también en otras iniciativas nacionales e internacionales relacionadas con la alfabetización audiovisual.

OQO. Nós támen creamos!

La Consellería de Educación de Galicia, a través de la Secretaría General de Política Lingüística y la Dirección General de Innovación Educativa y la Compañía de Radio Televisión de Galicia puso en marcha en 2012 este proyecto editorial y audiovisual, especializado en literatura infantil y juvenil. En él, alumnos de infantil y primaria se convierten en directores, guionistas, storyboarders, músicos y montadores con el objetivo de crear un cortometraje de animación a partir de una propuesta plástica de un álbum ilustrado de OQO. Los centros que participan reciben una formación de carácter teórico-práctica previa a la realización de la pieza audiovisual así como una guía informativa. Los trabajos de todos los centros que participan se cuelgan en la web de la Televisión Gallega (CRTVG) y se otorgan tres premios, que posteriormente se emiten en dicha televisión.

Servetus Tv /Servetus Studio

Productora audiovisual del IES Miguel Servet de Zaragoza, adscrita al departamento de Orientación, que fomentan la realización de cortometrajes desde la perspectiva de la educación en valores. Los alumnos, con el apoyo de los profesores, desarrollan el proyecto, desde la idea y el guión literario hasta el rodaje y posterior montaje. Los profesores Carlos Moreno, Ignacio Cólera y José Manuel Mateos pusieron en marcha este proyecto en el año 2000. Actualmente cuentan con más de 20 piezas audiovisuales producidas.

Tambor de Hojalata – aprendiendo con el cine europeo

Asociación que nace con la voluntad de promover el cine y la cultura audiovisual a partir de la experiencia de los países nórdicos, que desarrollan con los menores iniciativas vinculadas con el ámbito audiovisual y ponen en práctica un tipo de aprendizaje transversal más imaginativo. El proyecto, dirigido a jóvenes de entre 10 y 17 años, se concreta en la selección de 70 películas que, bajo su perspectiva, cumplen con los requisitos culturales, sociales y educativos, y proponen el trabajo en el aula a partir de una fichas de creación propia. La asociación cuenta con el patrocinio de EGEDA (Sociedad de Servicios para los Productores Audiovisuales), FilmoTech y el ICAA.

Un día de cine. Alfabetización audiovisual y crecimiento personal

Es un programa pedagógico del departamento de Educación del Gobierno de Aragón que se originó en el año 1999 en el Instituto de Educación Secundaria Pirámide de Huesca. Se concibió como un proyecto centrado en la alfabetización múltiple, que utiliza la pantalla de cine para el desarrollo de la competencia lingüística y audiovisual de los Estudiantes de Educación Secundaria y el fomento de su crecimiento personal. Actualmente se celebra en más de treinta sedes de todo Aragón. El desarrollo de la competencia audiovisual se lleva a cabo desde una perspectiva artística, que enseña el cine como parte de nuestra cultura. En su web recoger toda una serie de guías didácticas utilizadas desde 1999 hasta 2010, catalogadas según el nivel al que van dirigidas cada una de ellas y el formato de las sesiones responde al planteamiento de los cine fórum.

VERDI KIDS

Los cines Verdi, con salas en Madrid y Barcelona, llevan a cabo un proyecto llamado Verdi Kids que consiste en promover el mejor cine europeo infantil entre los niños y niñas. A través de la experiencia cinematográfica, tratan de fomentar valores, aprendizaje y enriquecimiento personal. Su propuesta se concreta en una programación estable dentro de la oferta general de estos cines con sesiones a primera hora de la tarde y matinales los sábados y festivos. La programación de fin de semana cuenta además con un grupo de animación que realiza talleres educativos y actividades gratuitas media hora antes de las proyecciones. En ellas los niños reciben una hoja informativa de la película adaptada a su edad. Verdi kids también ofrece a los centros educativos de Educación Infantil y Primaria sesiones matinales de lunes a viernes dentro de la propuesta “En el cine, como en las aulas”, centrado en que el buen uso de las temáticas de las películas es una herramienta educativa que puede servir de apoyo a las áreas y materias que se imparten en las aulas. A los profesores se les facilita una ficha pedagógica para trabajar con el alumnado valores sociales, culturales y humanos referidos a la película. Ofrecen películas en versión original con subtítulos y dobladas, previo pago.

XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de la Generalitat de Catalunya

La Xarxa Telemàtica Educativa de la Generalitat de Catalunya tiene como finalidad principal crear y difundir conocimiento, reflexionar sobre las posibilidades y contenidos para radio, vídeo, fotografía y cine y convertirse en un escaparate de los materiales audiovisuales para su utilización en el aula y compartir experiencias de los centros educativos. El área reservada al cine contempla una relación de guías didácticas que se presentan con la misión de potenciar la introducción del lenguaje cinematográfico en los centros educativos a partir de la visualización de películas. Se organizan en torno a diferentes áreas temáticas: películas infantiles, cine y valores, arte, literatura salud, cine fantástico y documental. Además, el portal web contempla toda una serie de iniciativas que se están llevando a cabo en Catalunya enfocadas a la educación audiovisual.

4.2. *Cinema Jove*.

4.2.1. Las fuentes del estudio.

El corpus más específico de esta tesis doctoral se encuentra en las páginas siguientes, en el apartado específicamente dedicado al festival *Cinema Jove*. Para el desarrollo de esta parte se han utilizado fuentes de tipo documental y se han realizado un total de ocho entrevistas. Las fuentes documentales beben de las bases de datos del festival, de documentación y archivo: se presentan un total de dieciséis tablas en las que cada una de ellas recoge el palmarés de cada edición del festival desde que se disponen de archivos digitalizados. Como ya se ha comentado y se volverá a hacer posteriormente, una de las principales carencias que ha presentado el festival es la documentación y su archivo lo que, unido a los infranqueables caminos de los sucesivos cambios de formatos tecnológicos, ha provocado que no se disponga de copias de los palmareses de los primeros años. Concretamente, desde el año de su origen, en 1986, hasta 1999. Es decir, desde la primera edición del festival hasta la número catorce no hay materiales audiovisuales archivados ni se tuvo la precaución de contar con las copias en sus formatos originales que permitieran sus sucesivos cambios de formato. Es por esto por lo que las catalogaciones que dan forma a este corpus abarcan desde la edición número quince hasta la treinta y dos, esto es, desde el año 2000 hasta 2016. Cada una de estas catalogaciones contemplan el tipo de producción, su duración, la titularidad pública o privada del centro donde ha sido realizada, la localidad, el idioma de la producción y una breve sinopsis. Al tratarse de un palmarés de cada una de las ediciones, se indican también los galardones que ha recibido cada uno de los cortometrajes. Un total de 285 cortos integran este corpus documental del festival.

El corpus más específico, por otra parte, lo constituyen los cortometrajes que se especifican a continuación:

Edición	Título	Centro	Localidad	Duración
16	Súbete al carro	Infanta Elena Asoc. Parálisis cerebral	Alicante	14'
17	El gat negre	IES Blasco Ibáñez	Valencia	13'15''
18	Calle Morgue	IES Daniel Blanxart	Barcelona	5'
19	12M Santa Eugenia	IES Santa Eugenia	Madrid	15'
20	Per fat i fat	IES Son Pacs	Palma de Mallorca	15'

21	III Violencias	Escola Frederic Mistral	Barcelona	15'
22	Control de riesgos	IES Miguel Servet	Zaragoza	2'05''
23	Oportunidad	IES Martín Rivero	Málaga	4'50''
24	Mors	IES Europa	Ponferrada	15'
25	Dream on	IES Vallecas	Madrid	7'
26	Crisi?	IES Escola Gavina	Valencia	10'
27	Amors que maten	IES Son Pacs	Palma de Mallorca	12'20''
28	En el aire	IES Miguel Servet	Zaragoza	9'56''
29	Atrapa al orejón	Espacio Joven Villena	Alicante	15'
30	Caras ocultas	IES Europa	Ponferrada	2'40''
31	En liña	IES Cacheiras	A Coruña	2'40''

Estos cortometrajes, analizados en la parte de este capítulo dedicado al corpus, son los ganadores del premio al mejor cortometraje en la categoría b del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*. Esta categoría enmarca las producciones a las que se pueden presentar los estudiantes de entre trece y dieciocho años que abarcan la fase educativa comprendida entre Educación Secundaria y Bachillerato. El motivo que justifica esta elección es doble ya que, por una parte, constituye el grueso de los cortometrajes del Encuentro Audiovisual de Jóvenes en el sentido de que es, tradicionalmente, la sección con mayor volumen de participación. Por otra parte, abarca el espectro de edad más interesante a la hora de establecer un diagnóstico orientado a la valoración de la adquisición, o no, de las competencias en clave audiovisual marcadas por los currículos escolares que vienen determinados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Esto es, competencias en un sentido general como la condición indispensable para lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y que haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento, tal y como se indica desde la web del Ministerio en su presentación institucional, bajo la triple consigna de saber (en el sentido de conocer), saber hacer y haber ser. Pero también competencias desde la perspectiva de las dimensiones que debería atender una educación en comunicación audiovisual. Competencias que deberían estar adquiriéndose, supuestamente y tal y como en estas páginas se viene recogiendo, en las etapas formativas de los estudiantes cuyos cortometrajes son presentados a concurso al festival Cinema Jove y que desde diversas disciplinas, en

la mayoría de los casos transversales y en los que menos específicas, se abarcan (o no) de manera más o menos suficiente.

Lo que en esas páginas se presenta es una primera aproximación a un objeto de estudio hasta el momento atomizado en diversos palmareses del festival *Cinema Jove*. Una vez más, conviene subrayar las deficiencias en materia de documentación y archivo que ha sufrido el festival lo que ha provocado que no se disponga de copias de los palmareses de los primeros años. Esta es la razón por la que los análisis que aquí se realizan abarcan desde la edición número dieciséis hasta la treinta y dos, esto es, desde el año 2001 hasta 2016, lo que conforman un corpus de análisis de dieciséis cortometrajes.

Además de estas fuentes, para cuyo análisis se ha recurrido, como ya se ha dicho, a las bases de datos y archivo del festival, se han realizado una serie de entrevistas (anexos). Concretamente y de manera individualizada, se ha entrevistado a Mario Viché y a Rafael Maluenda, directores ambos del festival desde la primera a la once edición y de la quince a la treinta y dos, respectivamente; a Adolfo Bellido, uno de los creadores de *Cinema Jove*; a Ángel San Martín, coordinador del Encuentro Audiovisual de Jóvenes casi desde el inicio del festival hasta la edición treinta y dos; a Pilar Alfonso, Helena La Banda y Juan José Guijarro, profesores de Educación Secundaria y participantes en *Cinema Jove* y César Yllera, muy vinculado al festival tanto desde su perspectiva docente como jurado de esta sección de *Cinema Jove*. Estas ocho entrevistas sirven para dotar de perspectiva historia al festival al tiempo que las declaraciones de cada uno de ellos ponen en contexto la evolución del Encuentro Audiovisual de Jóvenes, qué función y qué lugar ha desempeñado como una de las iniciativas en material de alfabetización audiovisual pionera en España.

4.2.2. El origen y consolidación de *Cinema Jove*.

En el año 1986 el departamento de Juventud de la Generalitat Valenciana, bajo el gobierno del Partido Socialista, propuso la creación de un certamen o muestra escolar coordinada por personas vinculadas a la enseñanza audiovisual con los jóvenes. Esta primera edición de las Experiencias de Grupos Escolares sería el germen de lo que ahora es el festival *Cinema Jove*. La primera edición de este festival se celebró en 1986 en la Universidad Laboral de Cheste, durante tres días de

algún mes del periodo estival. Los participantes presentaban obras audiovisuales realizadas en centros escolares y organizaciones, principalmente ayuntamientos y centros juveniles, que llevaban a cabo experiencias audiovisuales (Bellido, 2010). Estas jornadas nacieron bajo la dirección de Mario Viché y Adolfo Bellido, ambos profesores, vinculados con la enseñanza audiovisual en educación Primaria y Secundaria. Según afirma Bellido (2016): «fue en Gijón donde conocí a Mario Viché, por entonces director del Instituto Valenciano de la Juventud de Valencia. Allí en Gijón nos enteramos de que iba a desaparecer el apartado escolar, el infantil. Entre los dos valoramos la posibilidad de crear algo similar a Gijón. Fue entonces, en mayo de 1986, cuando creamos el primer festival en la Universidad Laboral de Cheste. Fue un festival de centros escolares de la Comunitat Valenciana. Todo se celebró en Cheste: las sesiones se celebraban allí, la gente se hospedó allí... [...] Fue muy simplón, con películas en Súper 8, con una duración de tres días. El festival dependía del área de Juventud» (Bellido, 2016).

Este encuentro de experiencias nacía, por lo tanto, con la voluntad de tomar el relevo a la antorcha del Certamen Internacional de Cine para la Infancia y la Juventud de Gijón, un festival que enseñaba, analizaba y discutía las producciones realizadas por los escolares. El de Gijón fue el festival pionero en la historia de los festivales de cine españoles –y posiblemente también en el ámbito europeo- en situar en el eje de su programación las producciones dirigidas a un público en edad escolar. Tal y como señala uno de los fundadores del festival, Adolfo Bellido (2010): «entonces no tenían lugar debates y proyecciones de películas realizadas por los alumnos. Sí se efectuaban viajes multitudinarios organizados desde varios puntos de España. Los filmes que se veían eran largometrajes supuestamente adecuados a sus edades. También se llevaban a cabo actividades lúdicas y excursiones. Con los años, para bien, Gijón y su festival serían otra cosa». Este festival asturiano organizaba, además, unas jornadas de carácter anual sobre pedagogía de la imagen denominadas Jornadas de la OPPI (Oficina Permanente para la Pedagogía de la Imagen).

La primera edición de las Experiencias de Grupos Escolares tuvo una duración de tres días y en su programación se contemplaban proyecciones con coloquios, además del visionado de las películas realizadas por los grupos escolares y jornadas pedagógicas dirigidas al profesorado: «Nadie en aquel momento podía imaginar que

aquellas jornadas señalaban el pistoletazo de salida del festival *Cinema Jove*. Pero señaló su comienzo. Eso sí, al año siguiente las jornadas no se celebraron en Cheste, sino en el hotel Expo Hotel de Valencia. De unas jornadas a otras se daría un paso tímido pero importante» (Bellido, 2010). Ese cambio del que habla Bellido hace referencia al carácter nacional del evento, que ya en su segunda edición abrió su convocatoria a toda España.

Es importante subrayar el aspecto relativo a la formación del profesorado ya que, tal y como indica Mario Viché, otro de los fundadores de este festival, en estas primeras ediciones estas jornadas de profesores tuvieron mucha relevancia: «En los primeros años siempre estaban las jornadas de Pedagogía de la Imagen. Las primeras ediciones fueron las más fuertes. Al primer Encuentro recuerdo que vino Domingo Solano, en el año 1987. Siempre teníamos la idea de que había que traer a profesionales del cine. Recuerdo que pasó gente muy importante, porque entonces había una unión entre televisión y festival educativo. En Televisión Española toda la gente que estaba preocupada por temas educativos pasó por allí», señala Viché (2016). Estas jornadas ponían en contacto a diferentes profesionales de la educación que trabajaban en proyectos y experiencias relacionados con la utilización de la Comunicación Audiovisual en el aula y, organizados en varios grupos de trabajo, abordaban temas como los espacios curriculares, la formación del profesorado o la producción, evaluación y distribución de material. Temas que continúan en el centro de todas las reflexiones que se establecen en el marco del tema de investigación de esta tesis. Además de visionar las películas realizadas por los grupos escolares allí presentes, en esa primera edición también realizaron una serie de actividades, de proyecciones con coloquios, y contaron con la presencia de Domingo Solano, un prestigioso director de fotografía de cine español que en ese mismo año presentó su primera película como director en el Festival de Cine de Valladolid: *Nosotros en particular*. De esa primera edición, que duró tres días, no se tiene constancia de cuántos cortometrajes fueron proyectados pero sí que el ganador del primer premio fue un cortometraje codirigido por Raúl Díaz, actualmente destacado realizador de cine de animación, con un cortometraje rodado en Súper 8 llamado *Sillas Irreparables*. Diecisiete años después, en el año 2003, aquel estudiante ganaría su primer Goya al mejor cortometraje de animación con su producción Sr. Trapo.

Mario Viché asumió la dirección de *Cinema Jove* desde su inicio en 1986 hasta 1996, fecha en la que, coincidiendo con el cambio de gobierno en la Generalitat, fue destituido. Durante su dirección el festival se transformó de manera significativa y uno de los puntos de inflexión más importantes se produjo en el momento de la apertura de *Cinema Jove* a un ámbito profesional, que conviviera con las producciones amateurs. Ese esquema del festival se alarga hasta la fecha actual, aunque con ciertas modificaciones. «A mi el Encuentro siempre me ha parecido muy importante, fundamentalmente por dos motivos: porque era el único certamen, al menos en aquel momento, que reunía a gente de todo el estado español y podía ponerlas en contacto allí, en el festival. Pero había otra cuestión que en un momento determinado se rompió. Y se rompió cuando Mario Viché se marchó de *Cinema Jove*. [...] Llegó a existir una unión entre ambos certámenes, entre el Encuentro y el resto de la programación de *Cinema Jove*. No podían estar separados, de tal manera que algunas actividades nuestras tenían relación con el festival y viceversa» (Bellido, 2016). Desde el principio Mario Viché se planteó la creación de un Comité Asesor, un grupo de personas que se reunía todos los meses como una especie de equipo pedagógico. A este equipo se incorporaría Ángel San Martín, profesor de Pedagogía de la Universitat de València, como coordinador del Encuentro junto con Adolfo Bellido: «Pero lógicamente en lo que se ha ido convirtiendo el festival tiene muy poco que ver con lo que eran las reuniones que se hacían en aquellos momentos, que tenían más que ver con reuniones de amiguets y colegas de instituto o centros de educación infantil y primaria que hacían cortometrajes. En aquella época no había prácticamente festivales, creo que sólo uno en Barcelona y el de *Cinema Jove*, porque el de Gijón ha había desaparecido. No había más, no es como ahora. Por tanto, mi incorporación a *Cinema Jove* fue una incorporación progresiva».

Volviendo al punto de inflexión anteriormente enunciado, con la creación de la sección profesional *Cinema Jove* dejó de ser un festival amateur y se convirtió en una propuesta más formal. A partir de ese momento, a finales de los ochenta, la Filmoteca de Valencia intervendría en la programación con la organización de ciclos y la introducción de criterios más profesionales: «Es en ese momento cuando arrinconan al Encuentro y queda más visible la parte de concurso de largometrajes y cortometrajes». (San Martín, 2017).

Viché, como jefe de servicio de la Generalitat, controlaba directamente el presupuesto del festival, algo que cambiaría con el cambio de dirección. El relevo de Viché vino de la mano de la Filmoteca. José Luis Rado, dirigiría *Cinema Jove* tan solo dos años, desde 1997 hasta 1999. Un cargo de transición hasta su nombramiento como director del Instituto Valenciano de Cinematografía. Tras él, Rafael Maluenda asumiría la dirección del festival. Pero en lo relativo al Encuentro Audiovisual de Jóvenes lo cierto es que desde sus inicios hasta su última edición ha mantenido el mismo formato: el visionado de las películas realizadas por los grupos escolares allí presentes y la programación de una serie de actividades paralelas. Entre esas secciones paralelas, una constante de todas las ediciones del Encuentro ha sido la exhibición de muestras internacionales de cortometrajes con los que se entablaron interesantes conexiones. Algunas de estas muestras, similares a las de *Cinema Jove* en su esquema y funcionamiento, eran de carácter europeo, tales como la Biennale del Cinema dei Ragazzi (Pisa, Italia), Cinevideoscuola (Bérgamo, Italia), La Boutique Húngara (Hungría), Vídeo Festari de Pori (Finlandia). Selección de Peter Fraser (UK), MLA (Austria) o Youki Festival (Austria) y también de carácter internacional, tales como Universidad Edith Cowan (Australia), Escuela de Cine y TV de TVER (Rusia), Festival de Cortometrajes y Juveniles de Perú y Programa Escuela y Medios de Argentina.

Con la llegada de Maluenda se parte de un planteamiento continuista, que pervive al paso de los diversos equipos que integran el festival, pero se establece como prioritarias las líneas de trabajo: el refuerzo de la marca *Cinema Jove* y potenciar su internacionalización: «Cualquier festival de cine debe cumplir su cometido en varias direcciones, pero, si se acepta la simplificación, esencialmente debe pensar en su servicio al público y en su servicio a los profesionales; también cabe contemplar el servicio a la ciudad en que se desarrolla –esto, que es importante en cualquier caso, se convierte en algo clave en los festivales surgidos con vocación turística, pero mejor ciñámonos al modelo que inspira *Cinema Jove*, el de festival orientado a la industria y a la gestión cultural» (Castillejo y Llorens, 2010: 10). Así, de esta forma, apuntaba: «Yo creo que siempre hay una aportación por parte de la mirada del director pero luego nunca es personal, es afortunadamente de equipo porque es una mirada en la que luego nos embarcamos todos y es todos a una en esa dirección».

La internacionalización de *Cinema Jove* llegó y con ella la reformulación de algunas de las secciones, pero no del Encuentro Audiovisual de Jóvenes, que desde su primera edición hasta la treinta y dos ha conservado la misma estructura. Maluenda, director del Festival Internacional de Cine de Valencia *Cinema Jove* desde el año 2000 hasta 2016, definía la orientación de este festival en dos direcciones: industria y cultura. En el volumen dedicado al veinticinco aniversario de este certamen da cuenta de los orígenes tan dispares que tuvo el festival: «la producción audiovisual en formato cortometraje es una de las actividades más extendidas entre los centros escolares que trabajan el lenguaje audiovisual. El aumento de los trabajos presentados a los concursos y certámenes es un indicativo de que cada vez hay más producción escolar. Pero este indicativo también da cuenta de que desde los centros escolares cada vez es más fácil producir y compartir en detrimento de la reflexión y el análisis» (Castillejo y Llorens, 2010: 10).

La estructura del Encuentro Audiovisual de Jóvenes ha sido siempre la misma y la estrategia planteada desde la dirección del festival, también. En términos generales, conforme *Cinema Jove* fue creciendo en tamaño el Encuentro quedó relegada a una sección menor. Maluenda insiste en no hablar de «arrinconamiento» sino de «cierta dependencia». San Martín, sin embargo, apunta cómo «progresivamente la sección del Encuentro se fue arrinconando y si no fue de forma malévola sí para ganar presencia social y prestigio a costa de las otras secciones, aunque siempre se guardaron las formas y las apariencias entre la parte profesional y *Cinema Jove* la parte escolar. Es cierto que se ha dejado actuar, pero también lo es que en los últimos años no ha sido equitativo lo que desde la dirección se aportaba al resto de la programación y lo que se aportaba a la sección escolar».

Las proyecciones han sido la espina dorsal del Encuentro, distribuidas por categorías en programas de una hora de duración aproximada cada uno. Pese a que esta sección se viera ensombrecida por las demás secciones del festival, tradicionalmente ha gozado de una gran participación en forma de inscripciones de cortometrajes de quince minutos de duración máxima provenientes de toda la geografía española, con una media aproximada de ciento veinte cortometrajes de todas las categorías inscritos. El Encuentro ha evolucionado de la mano de *Cinema Jove*, pero ha sido una evolución fundamentalmente de base tecnológica: «la

evolución del Encuentro ha sido la que los medios y la tecnología iban forzando, sin cambiar básicamente su estructura, reajustando las características de edad, condiciones de los grupos participantes, metraje o tiempos máximos de duración de los cortos, idioma y/o subtítulo... Apenas se ha cambiado el formato y esto se puede ver en las bases de las sucesivas convocatorias. La calidad de los cortos presentados, asociada a la evolución de las tecnologías audiovisuales, su abaratamiento y popularidad, ha crecido, sobre todo en los grupos de las categorías B y C» (Yllera, 2017); «Ha mejorado mucho la tecnología, aparte de ello los cortos parece que se han profesionalizado ya que solo llegan a ser seleccionados grupos que tienen como objetivo hacer cortos para ser presentados en festivales. Hace años (cuando era más específicamente para centros escolares) los cortos creo que eran más bien el producto que salía espontáneamente del trabajo de clase, también al principio había menos competitividad entre los participantes que ahora» (La Banda, 2017).

Sin embargo conviene resaltar cómo esta evolución ha tenido más que ver con la forma que con el fondo, dado que los temas abordados desde las producciones escolares siguen siendo los mismos: «Los temas tratados en los guiones, a parte de los siempre clásicos (aula, centro escolar, humor, terror y/o misterio) así como su desarrollo fílmico, han ido variando, más que evolucionado, al albur de modas, momentos históricos o hechos relevantes: violencia de género, atentados, drogas, programas de televisión, identidad sexual, acoso escolar...» (Yllera, 2017).

Una de las cuestiones que más se debate en este tipo de festivales es el peso de lo cinematográfico respecto a lo pedagógico. Desde la dirección del festival se ha insistido en el peso de lo primero respecto a lo segundo, dado que no se debe perder de vista que el Encuentro Audiovisual de Jóvenes se enmarca dentro de un festival de cine: «pretendíamos que la gente joven o no tan joven se formara en un reconocimiento patrimonial audiovisual por un lado, pero para nosotros era muy importante el desarrollo de las técnicas tanto narrativas como de estructuras a la hora de concebir el rodaje» (Maluenda, 2016). Esta perspectiva, la de darle más peso a la parte cinematográfica que a la pedagógica, también ha sido compartida por la coordinación del festival: «Creo que en términos generales, aunque no en todos los centros, el peso está en el lenguaje cinematográfico porque el planteamiento es muy instrumental. Hacen esos cortos para poder llegar a un festival. ¿Cuánto de

pedagogía hay detrás de eso? Por lo que veo en los cortos, más bien poca o escasa» (San Martín, 2017).

Por último, conviene subrayar la labor de Encuentro Audiovisual de Jóvenes como laboratorio donde poner en práctica y exhibir los trabajos realizados en los centros escolares ante la falta de directrices curriculares y la escasa voluntad política a nivel institucional por regular estos contenidos. Una vez más, las perspectivas desde las que analizar este tema son múltiples y curiosamente siguen siendo las mismas que originaron el nacimiento de *Cinema Jove* hace más de treinta años: «Los festivales de cine, salvo alguna excepción no están diseñados para tener una relación institucional con “la enseñanza del audiovisual”. Es el profesorado relacionado y/o motivado con el tema, o los centros de formación en esa área, los que “utilizan” los festivales, promoviendo la participación de su alumnado o su presencia como espectadores en los mismos» (Yllera, 2017); «No hay planificación, inversión ni una apuesta por el lenguaje audiovisual. No se decide dónde impartir como asignatura reglada toda la información imprescindible que incluya no solo el lenguaje audiovisual, sino los medios de comunicación y prácticas en esta materia» (Guijarro, 2017); «Hay unos vaivenes tremendos y lo que me parece más políticamente cuestionable es que queda en manos del voluntarismos de los profesores. Cosa que no ocurre, por ejemplo, con las aplicaciones tecnológicas en los centros escolares. Todas las Comunidades Autónomas han puesto una persona al frente de la coordinación TIC en los centros y les rebajan dos horas o tres a la semana. Pero existe esta figura. ¿Existe el equivalente para enseñar los fundamentos audiovisuales? No» (San Martín, 2017); «Creo que la raíz del problema está en la falta de formación del profesorado que se siente incapaz de trabajar en una disciplina compleja en la que hay que combinar un conocimiento tecnológico, formación en tratamiento de guiones, y lenguaje audiovisual» (La Banda, 2017).

4.2.3. La producción filmica en *Cinema Jove*.

Tal y como se ha señalado anteriormente en varias ocasiones, uno de los corpus en los que se centra esta tesis son los palmareses comprendidos desde la 17 a la 31 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*. La catalogación que aquí se presenta responde a la estructura del palmarés de este festival desde tus

orígenes hasta la actualidad, dado que se ha mantenido casi intacta. Un total de quince propuestas dan forma a este corpus.

Desde su inicio en 1986 este festival siempre se ha celebrado a finales del mes de junio. Unos meses antes, generalmente a principios de años, se abre la convocatoria para que los centros escolares puedan participar en el festival y envíen sus producciones. En las categorías A y B (Primaria y Secundaria) los cortometrajes deben haber sido coordinados por algún docente del centro y se debe indicar a qué centro pertenece la producción y quiénes integran la nomina de equipo técnico y artístico. La categoría C (escuelas de cine, educación superior, centros de formación profesional) se identifican el responsable de la producción (que usualmente es el director del cortometraje) y el centro al que pertenece.

La valoración y selección inicial de los cortometrajes seleccionados para ser proyectados en el festival le corresponde a un comité encargado desde la dirección de *Cinema Jove*. Este comité está formado por tres personas designadas por el director del festival entre especialistas del entorno cinematográfico vinculados al festival. Este comité es el que decide qué obras son seleccionadas para el festival y desde el quipo que coordina el Encuentro se elabora el programa de esta sección para los tres días. Tradicionalmente se han programado siete sesiones, dos de cada una de las secciones A y C y tres de la sección B. Un jurado externo realiza la posterior asignación de los premios entre las obras seleccionadas, compuesto por cinco personas elegidas entre representantes de los sectores del mundo cinematográfico.

En Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove* se otorgan un total de seis premios oficiales, dos por categoría: accésit y primer premio para un cortometraje de cada categoría, A, B y C. Además de estos galardones, que tienen como premio un trofeo y material escolar inventariable para el centro, se entrega un diploma acreditativo. Pero como se ha comentado también en anteriores apartados, esta sección del festival compagina una vertiente indispensable, la educación audiovisual, con la pedagógica, dado que las producciones que aquí se presentan están realizadas en un entorno escolar (centros educativos, institutos, escuelas de cine, centros de educación superior). Es por esto por lo que desde la organización del festival se otorgan una serie de menciones especiales que tienen como objetivo reconocer las producciones seleccionadas desde diferentes perspectivas

cinematográficas y pedagógico-educativas. Tradicionalmente se han otorgado menciones especiales a la mejor interpretación masculina y femenina, a la película más innovadora o a la mejor fotografía, entre otras. El reconocimiento a estas menciones se materializa en la entrega de un diploma acreditativo.

Por último, además de estos galardones, también se entregan premios especiales vinculados a las entidades y organizaciones que colaboran con esta sección del festival. Es el caso de la revista Cuadernos de Pedagogía, que casi desde sus inicios colabora con el Encuentro Audiovisual de Jóvenes, premia la mejor producción realizada en el ámbito escolar que se concreta en una suscripción anual para el centro premiado. También el programa La Aventura del Saber de La 2 de Televisión Española, que premia el cortometraje más innovador y además de otorgar una placa conmemorativa emite en el programa su cortometraje premiado. Los premios especiales seleccionan únicamente un corto de entre todas las categorías.

Desde la edición 17 hasta la 31 se ha reconocido la labor realizada en doscientas ochenta y cinco producciones, en diferentes premios y galardones. La catalogación que se presenta a continuación recoge esta información, clasificada en función de su edición, centro escolar, titularidad del centro, localidad, idioma, curso, duración y sinopsis y temática.

La media de cortometrajes premiados por edición es similar, en torno a los dieciséis la edición que menos galardones se han entregado (la 17 edición) y veintitrés la que más (la edición 20). Por lo general tanto en el número de obras seleccionadas a concurso como las que finalmente se recogen en el palmarés, los centros que mayor número de obras presentan son de titularidad pública en un altísimo porcentaje en las categorías A y B. En la C es en la que más equilibrio se produce entre escuelas de cine privadas y centros de formación audiovisual pública, fundamentalmente universidades. La duración de las piezas varían entre los pocos minutos a modo de sketch y los quince minutos como máximo, tiempo límite para presentarlo a concurso. Pese a la evolución de formatos y el paso del tiempo, muchos de los temas abordados son una constante.

Palmarés de la 17 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración
17	Introspección sobre la bazofia cinegética del trebede en el linde del camote	Primer Premio Categoría A	CP Sanchís Guarnel	Público	Valencia	Castellano	Primaria	5'30"
17	Una questió de cap	Primer Premio Categoría A	CP Cavité	Público	Valencia	Catalán	Secundaria	12'13"
17	Vet aquí en barrena	Primer Premio Categoría B	IES Son Pacs	Público	Palma de Mallorca	Catalán	Secundaria	7'56"
17	El gat negre	Primer Premio Categoría B	IES Castellar	Público	Barcelona	Catalán	Secundaria	12'
17	La Terra	Accésit Categoría B	Institució Monserrat	Privado	Barcelona		Secundaria	
17	Cometidos imprudentes	Accésit Categoría C	Videocreadores Ewok.	Privado		Castellano	Educación Superior	11'37"
17	Una questió de cap	Mención a la interpretacion femenina	CP Cavité	Público	Valencia	Catalán	Secundaria	12'13"
17	Introspección sobre la bazofia cinegética del trebede en el linde del camote	Mención a la interpretacion masculina	CP Sanchís Guarnel	Público	Valencia	Castellano	Primaria	5'30"
17	Menage a trois	Mención a la película más innovadora	IES Santa Eugenia; IES Octavio Paz; IES García Morato	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	6'
17	El vals de Mefisto	Mención a la mejor fotografía	IES Blasco Ibáñez	Público	Valencia	Castellano	Secundaria	11'52"
17	Vet aquí en Barrena	Mención al mejor vestuario y ambientación	IES Son Pacs	Público	Palma de Mallorca	Catalán	Secundaria	7'56"
17	El balido de los corderos	Mención a la mejor idea argumental	I.E.S. García Morato	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	1 42"
17	Lápices de colores	Premio Especial "La aventura del saber" al mejor trabajo realizado en el ámbito educativo	C.P. Vicente Blasco Ibáñez	Público	Valencia	Castellano	Secundaria	9' 30"
17	Introspección sobre la bazofia cinegética del trebede en el linde del camote	Premio del público Categoría A	CP Sanchís Guarnel	Público	Valencia	Castellano	Primaria	5'30"
17	Fracasos o el manual del perfecto inútil	Premio del público Categoría B	IES Son Pacs	Público	Palma de Mallorca	Castellano	Secundaria	12' 14"
17	Días de tedio	Premio del público Categoría C	Centro Cultural de Larrotxene	Privado	San Sebastián	Castellano	Educación Superior	10' 09"

Palmarés de la 18 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Sinopsis
18	Trencadís	Primer Premio Categoría A	Escola Pública de Bordils	Público	Girona	Catalán	Primaria	5'55'	Homenaje a Antonio Gaudí, mediante recortes de cartulina, creando formas y animaciones.
18	Graffiti	Accésit Categoría A	Col·legi Montserrat	Privado	Barcelona	Catalán	Primaria	6'	Video-animación sobre los graffitis de la ciudad. ¿A favor o en contra? ¿Arte o vandalismo?
18	El rey tramposo	Mención especial Categoría A	Colegio Público Gonzalo de Berceo	Público	Valladolid	Castellano	Primaria	12'	Un rey que vivía en un pueblo, era un poco tramposo. Sus súbditos le descubren y le destierran celebrándose después unas elecciones. Triunfa la verdad y la honestidad sobre la mentira.
18	Calle Morgue	Primer Premio Categoría B	IES Daniel Blanxart	Público	Lleida	Castellano	Secundaria	5'	Un niño ve una cosa que nunca debió haber visto y que nunca olvidará. Una tenebrosa historia con un final sorprendente.
18	Jaimito no tiene quien le qu	Accésit Categoría B	IES Ballester Gonzalvo	Público	Valencia	Castellano	Secundaria	8'	Bienvenidos a la vida de Jaimito, un niño repugnantemente perfecto.
18	La lluna d'en Joan	Mención especial Categoría B	CEE Siloé	Público	Lleida	Catalán	Secundaria	7'	Todo un mundo de emociones, inmerso en la simplicidad de las líneas de las manos de Esteve ..
18	Job, el hombre perro	Mención especial Categoría B	IES Europa	Público	León	Castellano	Secundaria	7'	Job, un joven parado, busca trabajo frenéticamente sin éxito. Hasta que un día, casi de broma, le ofrecen trabajar de perro... y acepta..
18	Comida familiar	Primer Premio Categoría C	Centro Juvenil Canto	Privado	Alicante	Castellano	Educación superior	9'20"	Después de una noche de fiesta, un adolescente sufrirá las consecuencias de una comida en familia a la que no falta ningún miembro.
18	El bosc encantat	Accésit Categoría C	Escola d'art i superior de disseny Paul Gargallo	Público	Barcelona	Catalán	Educación superior	15'	Un bosque encantado, un mago distraído, un rey enfadado y una hija transformada en una oca...
18	La leyenda de "La encanta"	Mención al mejor guión	Escuela Universitaria de Magisterio Edetania	Privado	Valencia	Castellano	Educación superior	7'	
18	La línea del caos	Mención a la interpretación femenina	IES Blasco Ibáñez	Público	Valencia	Castellano	Secundaria	11'30"	Adaptación del relato de Edgar Allan Poe "El corazón delator" ambientado en el momento presente.
18	L'alegria que passa	Mención a la interpretación masculina	IES Castellar	Público	Barcelona	Catalán	Secundaria	15'	Un circo ambulante llega a un pueblito rompiendo su monótona vida. Joanet, hijo del alcalde, se siente atraído por la melancolía y el vivir bohemio de Zaira.
18	La maleta	Mención a la mejor fotografía	IES Zorrilla	Público	Valladolid	Castellano	Secundaria	10'39"	Narra una relación heterosexual que acaba en tragedia.
18	Donde va, triunfa	Mención a la película más innovadora	IES García Morato	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	2'30"	Cuando aparece un libro todo lo que hay en su entorno se transforma. Spot para el "día del libro".
18	L'alegria que passa	Premio especial Ciss Praxis-Cuadernos de Pedagogía	IES Castellar	Público	Barcelona	Catalán	Secundaria	15'	Un circo ambulante llega a un pueblito rompiendo su monótona vida. Joanet, hijo del alcalde, se siente atraído por la melancolía y el vivir bohemio de Zaira.
18	Operación limpieza	Premio Especial "La aventura del saber" al mejor trabajo realizado en el ámbito educativo	IES Son Pacs	Público	Palma de Mallorca	Castellano	Secundaria	8'45"	¿Alguna vez alguien se ha preguntado por qué los centros escolares están tan sucios? Nosotros hemos llegado a una conclusión: necesitamos ayuda.
18	Tots iguals, tots diferents	Premio del público Categoría A	IES Son Pacs	Público	Palma de Mallorca	Catalán	Secundaria	6'30"	Un videoclip musical para la integración de todas las razas y nacionalidades de nuestro instituto.
18	Hombres de blanco	Premio del público Categoría B	IES 'Gallego'	Público	Valladolid	Castellano	Secundaria	6'35"	La marea negra del "Prestige" vista desde la posición de los voluntarios en cotraposición con la actitud de los políticos.
18	Comida familiar	Premio del público Categoría C	Centro Juvenil Canto	Privado	Alicante	Castellano	Educación superior	9'20"	Después de una noche de fiesta, un adolescente sufrirá las consecuencias de una comida en familia a la que no falta ningún miembro.

Palmarés de la 19 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Síntesis
19	Da capo	Primer Premio Categoría A	CP Poble Nou	Público	Alicante	Catalán	Primaria	6'	Una monótona clase de música puede cambiar en cualquier momento.
19	El toro de la vega	Accésit Categoría A	IES Juana I de Castilla	Público	Valladolid	Castellano	Primaria	6'	Un espectáculo taurino de fuerte arraigo tradicional, defendido con pasión por sus vecinos y criticado duramente por organizaciones defensoras de los derechos de los animales..
19	Blancaneus	Mención especial Categoría A	CP Juan Carlos I	Público	Castellón	Castellano	Primaria	12'	La histoira de Blancanieves y los siete enanitos ocurrió realmente en Almenara.
19	12M Santa Eugenia	Primer Premio Categoría B	IES Santa Eugenia	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	15'	A partir del 11-M, Santa Eugenia fue diferente. Sentimientos de rabia se unen a los de orgullo y solidaridad. Contacto en primera persona por una alumna del centro.
19	Blas contra el sistema	Accésit Categoría B	IES Ballester Gonzalvo	Público	Valencia	Castellano	Secundaria	12'	Blas es un joven de 29 años que estudia cuarto de la ESO y cuya ilusión es ser cura, pero el sistema está en su contra.
19	El laberinto del minotauro	Mención especial Categoría B	IES Santa Eugenia	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	7'	El grupo de diversificación, en el taller de artesanía, de 3º, y en el taller de imagen de 4º, dan un tratamiento muy particular al mito de Teseo y Ariadna a partir de sombras y transparencias.
19	Ojos abiertos	Primer Premio Categoría C	Asociación Juvenil Greystairs Films	Privado	Alicante	Castellano	Secundaria	9'	Un joven inmigrante llega a nuestras costas en busca de su familia.
19	La carga hostil	Accésit Categoría C	Réquiem Pic. Ramón y Cajal	Privado	Valencia	Castellano	Educación Superior	13'10"	Cuando te enamoras no sólo te comportas como un imbécil. El mero hecho e enamorarta indica que cierto grado de imbecilidad comienza a adueñarse de tu persona.
19	Si alguien me leyera	Mención al mejor guión	A Cámara Lenta	Privado	Alicante	Castellano	Educación Superior	11'	Daniel es un joven poeta conocido tanto por sus amigos como por la gente que le rodea y reconocido por la labor cultural con la que contribuye en sus publicaciones locales.
19	¿Y ahora qué?	Mención a la interpretación femenina	IES Zorrilla	Público	Valladolid	Castellano	Educación Superior	10'	El testimonio desgarrado y sin censura de cuatro individuos que han sufrido las consecuencias de la degradación social.
19	La carga hostil	Mención a la interpretación masculina	Réquiem Pic. Ramón y Cajal	Privado	Valencia	Castellano	Educación Superior	13'10"	Cuando te enamoras no sólo te comportas como un imbécil. El mero hecho e enamorarta indica que cierto grado de imbecilidad comienza a adueñarse de tu persona.
19	La noche del monje	Mención a la mejor fotografía	Colegio Diocesano Santo Domingo	Privado	Alicante	Castellano	Educación Superior	15'	Un colegio ubicado en un antiguo monasterio, un grupo de alumnos internos y ...¿un monje fantasma?
19	12M Santa Eugenia	Premio especial Ciss Praxis-Cuadernos de Pedagogía	IES Santa Eugenia	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	15'	A partir del 11-M, Santa Eugenia fue diferente. Sentimientos de rabia se unen a los de orgullo y solidaridad. Contacto en primera persona por una alumna del centro.
19	Ojos abiertos	Premio Especial "La aventura del saber" al mejor trabajo realizado en el ámbito educativo	Asociación Juvenil Greystairs Films	Privado	Alicante	Castellano	Secundaria	9'	Un joven inmigrante llega a nuestras costas en busca de su familia.
19	Nuredduna	Premio del público Categoría A	IES Son Pacs	Público	Palma de Mallorca	Catalán	Secundaria	12'	La joven profetisa Nuredduna recoge al borde del mar a Melasigeni, un joven griego que en una tormenta cayó de su nave. Pero no sabían que el peligro les acechaba.
19	12M Santa Eugenia	Premio del público Categoría B	IES Santa Eugenia	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	15'	A partir del 11-M, Santa Eugenia fue diferente. Sentimientos de rabia se unen a los de orgullo y solidaridad. Contacto en primera persona por una alumna del centro.
19	Con otra mirada	Premio del público Categoría C	Fundación Miguel de Montaigne	Privado	La Rioja	Castellano	Secundaria	10'	Laura se encuentra inconsciente y postrada en una cama, junto a ella está su hermana menor que decide grabar un video para mostrárselo cuando se recupere. Pero Laura comienza su último viaje.

Palmarés de la 20 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Sinopsis
20	Coses de fades	Primer Premio Categoría A	CP N°98	Público	Valencia	Catalán	Primaria	10'20"	Historia fantástica y de humor. Una hada da poderes a una niña, Mónica: la niña podrá disponer de los poderes para desaparecer. A partir de ese momento vivimos la aventura de Mónica.
20	Els monyicacs de color	Accésit Categoría A	Colegio Público Dr. López Rosat	Público	Valencia	Catalán	Primaria	10'	En un mundo a tres colores, rojo, amarillo y azul, los habitantes viven enemistados y separados hasta que descubren que es más divertido relacionarse a todo color.
20	Infantasmagorías	Mención especial Categoría A	Asociación Amigos de la Estación	Privado	Teruel	Castellano	Secundaria	10'	Un grupo de niños llega en bicicleta a una estación abandonada; se sientan en corro extraen una mochila de una caja misteriosa.
20	Per fat i fat	Primer Premio Categoría B	IES Son Pacs	Público	Palma de Mallorca	Catalán	Secundaria	14'20"	En el mundo de los cuentos se ha infiltrado un temible y destructivo enemigo. Nuestros protagonistas deben acudir al rescate para evitar que los libros desaparezcan para siempre.
20	Cargol pintor	Accésit Categoría B	IES Bellvitge	Público	Barcelona	Catalán	Secundaria	2'29"	Un caracol despistado se mancha la cola de pintura y se convierte sin darse cuenta en un pintor que nos descubre la imagen de Dalí.
20	Manos al examen	Mención especial Categoría B	IES Avempace	Público	Zaragoza	Castellano	Secundaria	4'40"	Unos estudiantes deciden conseguir una copia del próximo examen por el camino más expeditivo, y luego lo ponen a la venta, pero no cuentan con que el crimen nunca vence ¿o sí?
20	Off	Mención especial Categoría B	IES Doctor Fastí Barberá	Público	Valencia	Catalán	Secundaria	14'	Núnia había visto "La noche del cazador" un montón de veces hasta aquella tarde en la que la ficción parece convertirse en amenazadora realidad.
20	Inspiración	Primer Premio Categoría C	Centro Cultural Larrotxene	Privado	San Sebastián	Castellano	Secundaria	11'	Ana cree haberse confundido de bolso al salir del teatro, pero no se trata de una confusión. Unos directores de teatro la han seleccionado para probar su nuevo invento: un creador de inspiración para escribir guiones.
20	AM	Accésit Categoría C	Réquien Pic. Ramón y Cajal	Privado	Valencia	Castellano	Educación Superior	15'	Ana, una joven estudiante de historia, descubre en un ejemplar del libro de Memorias de Adriano un mensaje acróstico explicando un suicidio.
20	Travestismas	Mención especial Categoría C	Universitat de València	Público	Valencia	Castellano	Educación Superior	14'30"	Travestis: ¿Trabajo o placer? ¿Servicio o vicio? ¿Persuasión o perversión? ¿Sensual o sexual? ¿Quieres descubrir todos sus secretos? ¡Travestismas! Entra en su mundo.
20	AM	Mención al mejor guión	Réquien Pic. Ramón y Cajal	Privado	Valencia	Castellano	Educación Superior	15'	Ana, una joven estudiante de historia, descubre en un ejemplar del libro de Memorias de Adriano un mensaje acróstico explicando un suicidio.
20	Inspiración	Mención a la mejor fotografía	Centro Cultural Larrotxene	Privado	San Sebastián	Castellano	Secundaria	11'	Ana cree haberse confundido de bolso al salir del teatro, pero no se trata de una confusión. Unos directores de teatro la han seleccionado para probar su nuevo invento: un creador de inspiración para escribir guiones.
20	Notas	Mención a la interpretación femenina	Universidad Complutense de Madrid	Público	Madrid	Castellano	Educación Superior	15'	Irene sumida en una monótona vida descubre un día de camino al trabajo algo que le hace replantearse el transcurrir de los días.
20	Manuel Darío	Mención a la interpretación masculina	IES A Paralaia	Público	Pontevedra	Castellano	Secundaria	7'10"	Adaptación de un sketch de "Les luthiers", en el que se repasa la trayectoria de Manuel darío (cantante de calidad más que dudosa), mediante actuaciones y entrevistas al cantante y a gente que lo conoció de cerca.
20	Nugats	Premio especial 20ª edición Cinema Jove "Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación"	IES Josep Iborra	Público	Alicante	Catalán	Secundaria	3'	Corto en contra de las drogas.
20	La terra a les teves mans	Premio Especial "La aventura del saber" al mejor trabajo realizado en el ámbito educativo	Cooperativa Institució Montserrat	Privado	Barcelona	Catalán	Secundaria	3'30"	Durante muchos años la Tierra ha sido un planeta diverso y sostenible, pero desde la aparición de los seres humanos las cosas han cambiado. Las personas modificamos nuestro planeta, lo hacemos más diverso pero también más frágil.
20	Llum i ombra	Premio especial Ciss Praxis-Cuadernos de Pedagogía	CEIP Bordils	Público	Girona	Catalán	Primaria	8'45"	Los alumnos han hecho un trabajo de experimentación con la luz de diferentes focos (proyector de diapositivas, proyector de transparencias, linternas, focos móviles...) y con la sombra que se proyecta.
20	Tot fent un tomb	Premio del público Categoría A	CEE Siloé	Público	Lleida	Catalán	Primaria	14'20"	El desarrollo del lenguaje implica dos funciones básicas: conocer / entender el mundo que nos rodea y adquirir las habilidades técnicas para expresarse y comunicarse. La protagonista, Marta, acepta seguir este proceso de aprendizaje compartiendo y experimentando todo un juego de emociones y de complicidad con Rose.
20	El Quixot...l'aventura a Lleida	Premio del público Categoría A	CEIP Terres de Ponent	Público	Lleida	Catalán	Primaria	7'	En esta aventura, Quijote y Sancho viajan por tierras leridanas, donde les espera una sorpresa a causa de las visiones que padece el Quijote.
20	Mi hermano	Premio del público Categoría B	IES Pérez Comendador	Público	Plasencia	Castellano	Secundaria	7'	Historia de dos hermanos gemelos donde el cariño y los celos se alternan en un mal trágico
20	Imaginari	Premio del público Categoría B	IES Matadepera	Público	Barcelona	Catalán	Secundaria	14'56"	Se trata de experimenta con las posibilidades narrativas del cine con un grupo de alumnos con inquietudes escénicas. El reto era mostrar el paso de la realidad a las ilusiones, a los sueños o a los recuerdos, sin salir del aula de un instituto cualquiera.
20	La terra a les teves mans	Premio del público Categoría B	Cooperativa Institució Montserrat	Privado	Barcelona	Catalán	Secundaria	3'30"	Durante muchos años la Tierra ha sido un planeta diverso y sostenible, pero desde la aparición de los seres humanos las cosas han cambiado. Las personas modificamos nuestro planeta, lo hacemos más diverso pero también más frágil.
20	Travestismas	Premio del público Categoría C	Universitat de València	Público	Valencia	Castellano	Educación Superior	14'30"	Travestis: ¿Trabajo o placer? ¿Servicio o vicio? ¿Persuasión o perversión? ¿Sensual o sexual? ¿Quieres descubrir todos sus secretos? ¡Travestismas! Entra en su mundo.

Palmarés de la 21 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Síntesis
21	El rodabola	Primer Premio Categoría A	CP Dr. López Rosat	Público	Valencia		Primaria	7'	Las formas materiales en movimiento y danza van adquiriendo las características de nuestras propias caras, haciéndose y deshaciéndose siguiendo la línea de la imaginación.
21	Plastilina Film	Accésit Categoría A			Valencia		Primaria	9'	
21	II Violencias	Primer Premio Categoría B	Escola Frederic Mistral Tècnic Eulalia	Privado	Barcelona		Bachillerato	15'	Partiendo del asesinato de Alex Bedmar, tres jóvenes estudiantes darán su punto de vista sobre la violencia. Ficción, realidad y cine se mezclan para narrar este acontecimiento romántico y violento a la vez.
21	El placer está en la seguridad	Accésit Categoría B	IES Santa Eugenia	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	2'30"	Anuncio publicitario a favor del uso del preservativo, visto por adolescentes.
21	10 lecciones básicas para conducir en Madrid	Primer Premio Categoría C	IES Carlos M ^o Rodríguez de Valcárcel	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	10'36"	Conducir en Madrid no es igual que conducir en el resto del mundo. Estos son 10 consejos básicos para circular por Madrid.
21	La culpa es de Kate Moss	Accésit Categoría C	IES Juan Comenius	Público	Valencia	Castellano	Educación Superior	6'	Un buen día Reme se mira en el espejo y se da cuenta de que está gorda, este problema revolucionará su concepción del mundo .
21	Entre cultures	Mención al mejor guión	IES Ausiàs March	Público	Valencia	Valencià	ESO	15'	algunos inmigrantes nos hablan acerca de las vicisitudes de la inmigración y las dificultades de la integración en nuestra sociedad.
21	Bega Lugosi ha muerto	Mención a la interpretación femenina	Enigma Teatre	Privado	Valencia	Castellano	Educación Superior	15'	Laura cree haber sido víctima del vampiro de Bela Lugosi. Libre adaptación de la canción de Bauhaus "Bela Lugosi's dead".
21	Bega Lugosi ha muerto	Mención a la interpretación masculina	Enigma Teatre	Privado	Valencia	Castellano	Educación Superior	15'	Laura cree haber sido víctima del vampiro de Bela Lugosi. Libre adaptación de la canción de Bauhaus "Bela Lugosi's dead".
21	Dos motivos	Mención a la película más innovadora	Colegio Santo Domingo de Orihuela	Privado	Alicante	Castellano	Educación Superior	15'	Corren tiempos oscuros para el país y la vida de Pedro, un joven pastor que ha perdido a su familia en un terrible bombardeo y que tendrá que enfrentarse a una situación que marcará su vida para siempre...
21	Retazos de cielo	Mención a la mejor fotografía	IES Los Sauces	Público	Cuenca	Castellano	Educación Superior	10'	experiencias y vivencias de un grupo de adolescentes que se manifiesta en un viaje iniciático. El recorrido abarca tres aspectos clave en la naturaleza: cielo y tierra, bosque, y montaña.
21	La pregunta	Premio CISS Praxis- Cuadernos de Pedagogía	IES Fausti Barberá	Público	Valencia	Valencià	Secundaria	8'	Querían hacer un corto, pero les "salió" un corto con una pregunta...
21	Crecer	Premio Especial "La aventura del saber" al mejor trabajo realizado en el ámbito educativo	Colegio Rural Agrupat El Trescaire	Público	Castellón	Castellano		5'50"	Historia sobre la integración del alumnado inmigrante en una escuela rural.
21	Sin vuelta atrás	Mención extraordinaria del jurado	Fundación Miguel de Montaigne	Privado	La Rioja	Castellano		3'	Un joven lucha por el amor de su vida y hará cualquier cosa que tenga en su mano para conseguirlo.
21	El pequeño Quijote	Premio del público Categoría A	CEIP Caminillo Baja	Público	Granada	Castellano		15'	Un grupo de alumnos andaluces encuentra a través de valores como la unión, la solidaridad y la amistad, el modo de luchar contra las agresiones entre compañeros en la escuela. Para ello contarán con la inestimable ayuda de Don Quijote de la Mancha.
21	III Violencias	Premio del público Categoría B	Escola Frederic Mistral Tècnic Eulalia	Privado	Barcelona		Bachillerato	15'	Partiendo del asesinato de Alex Bedmar, tres jóvenes estudiantes darán su punto de vista sobre la violencia. Ficción, realidad y cine se mezclan para narrar este acontecimiento romántico y violento a la vez.
21	Dos motivos	Premio del público Categoría C	Colegio Santo Domingo de Orihuela	Privado	Alicante	Castellano	Educación Superior	15'	Corren tiempos oscuros para el país y la vida de Pedro, un joven pastor que ha perdido a su familia en un terrible bombardeo y que tendrá que enfrentarse a una situación que marcará su vida para siempre...

Palmarés de la 22 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Sinopsis
22	Corta Belleza	Primer Premio Categoría A	CP Gonzalo de Berceo	Público	Mirabel. Valladolid	Castellano	Primaria	7'34"	Una mujer quiere cambiar su imagen. Acude a una clínica de estética y se somete a una intervención. Parece que todo ha salido muy bien, pero, al final, le espera una sorpresa...
22	Les aventures de les Tortugues Ninja i Spiderman	Accésit Categoría A	CEIP Horts	Público	Barcelona	Castellano	Primaria	6'8"	Catwoman quiere conquistar el mundo. Para conseguirlo se disfraza de Spiderman. ¿Conseguirá Catwoman conquistar el mundo?
22	Control de riesgos	Primer Premio Categoría B	IES Miguel Servet	Público	Zaragoza	Castellano	Secundaria	2'	Una pareja de enamorados pretende mantener relaciones. El chico está dispuesto a superar todas las barreras imaginables con tal de conseguir su objetivo: una relación segura. De fondo, un poema chino y, al final, un mensaje: Protege tu presente, conservarás tu futuro.
22	Lo que somos	Accésit Categoría B	Escuela de Arte de Gran Canaria	Público	Las Palmas de Gran Canaria	Castellano	Educación Superior	6'	Este corto refleja las diferentes culturas y razas que conviven en Las Palmas de Gran Canaria.
22	Bowman	Primer Premio Categoría C	EMAV	Privado	Barcelona	Castellano	Educación Superior	15'	Bowman se hace famoso gracias a sus apariciones en distintas películas de la historia del cine.
22	Humanos con Patatas	Primer Premio Categoría C	Universidad de Ponferrada	Público	Ponferrada. León	Castellano	Educación Superior	15'	Desde hace años Damián regenta la carnicería que su padre le dejó en herencia. Damián combina su trabajo con su afición favorita, el canibalismo. Todo cambia cuando su vecina le invita a cenar.
22	El atardecer sobre París	Mención al mejor guión	Juan Comenius	Público	Valencia	Castellano	Educación Superior	5'	Seguimos el proceso de un guionista para poder producir su película.
22	Nárrame tu última noche de Navidad	Mención a la interpretación femenina	Escola Frederix Mistral Tècnic	Privado	Barcelona	Castellano	Educación Superior	15'	Las historias son polvo, infinitas y efímeras. No tienen por qué ser complejas, basta con explicar el amor entre dos adolescentes, la soledad de una anciana, el vacío de un empresario o la ilusión de una joven por la maravillosa Navidad. Y aunque no lo parezca, estas historias nunca permanecen aisladas, sino que se entrecruzan unas con otras...
22	Tercera Persona Singular	Mención a la interpretación masculina	IES Juniper Serra	Público	Palma. Baleares	Castellano	Secundaria	14'40"	Pau acude a la consulta de Aina, una psicóloga infantil, porque, al parecer, está sufriendo acoso escolar. Tras vencer su resistencia inicial, la psicóloga consigue que Pau le cuente su historia.
22	Bowman	Mención a la interpretación masculina	EMAV	Privado	Barcelona	Castellano	Educación Superior	15'	Bowman se hace famoso gracias a sus apariciones en distintas películas de la historia del cine.
22	Bowman	Mención a la película más innovadora	EMAV	Privado	Barcelona	Castellano	Educación Superior	15'	Bowman se hace famoso gracias a sus apariciones en distintas películas de la historia del cine.
22	Humanos con Patatas	Mención a la mejor fotografía	Universidad de Ponferrada	Público	Ponferrada. León	Castellano	Educación Superior	15'	Desde hace años Damián regenta la carnicería que su padre le dejó en herencia. Damián combina su trabajo con su afición favorita, el canibalismo. Todo cambia cuando su vecina le invita a cenar.
22	Tercera Persona Singular	Premio CISS Praxis- Cuadernos de Pedagogía	IES Juniper Serra	Público	Palma. Baleares	Castellano	Secundaria	14'40"	Pau acude a la consulta de Aina, una psicóloga infantil, porque, al parecer, está sufriendo acoso escolar. Tras vencer su resistencia inicial, la psicóloga consigue que Pau le cuente su historia.
22	Trencant Barreres	Premio Especial "La aventura del saber" al mejor trabajo realizado en el ámbito educativo	CEE Reeducació Auditiva CRAS	Público	Sabadell. Barcelona.	Castellano	Secundaria	15'	Película realizada por alumnos de un centro de educación especial para sordos. El protagonista, un chico de 16 años, narra su propia historia desde el momento que se encuentra en la barriga de su madre, hasta la actualidad, repasando los momentos más difíciles y trascendentales de su corta pero intensa historia como persona sorda.
22	Disfruta de la fruta	Premio del público Categoría A	EEI Gloria Fuertes	Público	Gijón. Asturias	Castellano	Primaria	4'	Comer fruta puede resultar muy divertido si la compartes con tus amigos y le echas imaginación. ¡DISFRUTA!
22	Silencis	Premio del público Categoría B	IES Son Pacs	Público	Palma de Mallorca	Castellano	Secundaria	13'30"	Un caballero templario está en nuestras aulas. Durante siglos, fue su cruz roja en el pecho el símbolo de la defensa al débil, al diferente, al que recibe abuso o conoce la soledad... ¿cuál será su misión?
22	El atardecer sobre París	Premio del público Categoría C	Juan Comenius	Público	Valencia	Castellano	Educación Superior	5'	Seguimos el proceso de un guionista para poder producir su película.
22	El Molinet	Mención extraordinaria A	CRA El Trescaire	Público	Vilanova d'Alcolea. Castellón	Castellano	Primaria	9'25"	Cuento de tradición oral recuperado y dramatizado por los propios alumnos. El protagonista es un molinillo de café con poderes mágicos que cumple los deseos de sus dueños
22	La bici del cura	Mención extraordinaria B	IES Europa	Público	Ponferrada. León	Castellano	Secundaria	15'	Un joven de Villafranca del Bierzo en los años 50 conoce a una chica de un pueblo cercano, pero no tiene forma de ir a la cita del domingo. ¿Qué mejor idea que pedirle la bici al cura? Basado en un cuento autobiográfico del escritor berciano Antonio Pereira.
22	SOS Planeta	Mención extraordinaria B	IES l'Alcúdia De Crespins	Público	L'Alcúdia de Crespins. Valencia	Castellano	Secundaria	2'40"	El planeta Tierra está enfermo. Una cadena humana carga cajas que contiene todo aquello que lo puede curar.
22	Jóvenes X naturaleza	Mención extraordinaria C	IES Puerta Bonita	Público	Madrid	Castellano	Educación Superior	14'57"	Su formato es el de un puzzle con 4 piezas tituladas como los elementos de la antigüedad: Aire, Fuego, Agua y Tierra. Una mirada sincera y crítica, que huye de la comodidad y nos hace aterrizar en la necesidad del compromiso y reciclaje de nuestros hábitos consumistas en la sociedad actual.

Palmarés de la 23 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Síntesis
23	Màgia	Primer Premio Categoría A	CEIP Alfés	Público	Alfés. Lleida		Primaria	7'57"	Los niños y niñas hacen magia. Cada uno presenta un truco que es posible gracias al retoque de la imagen. Cada truco se complementa con una secuencia de animación.
23	¿Jugamos?	Accésit Categoría A	CEIP Ciudad de Córdoba	Público	Madrid	Castellano	Primaria	4'30"	Unos niños comienzan a jugar con un juego que han encontrado, pero sus jugadas se convierten en realidad...
23	Oportunidad	Primer Premio Categoría B	IES Martín Rivero	Público	Ronda. Málaga.	Castellano	Secundaria	3'58"	El agua es la propia vida, y por ello debemos ser consecuentes con nuestro comportamiento, en tanto que nos perjudicamos en la misma manera que nosotros la perjudiquemos a ella.
23	No entierres vida	Accésit Categoría B	IES Santa Eugenia	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	3'	Spot publicitario a favor de la donación de órganos a partir de animación con plastilina .
23	Reviure	Primer Premio Categoría C	IES Mare de Déu de la Mercè	Público	Barcelona	Catalán	Secundaria	11'55"	Hierros, maderas, cristales rotos, objetos en desuso... ¿habéis pensado alguna vez qué haríais con estos materiales? Nosotros sí, y por eso os ofrecemos una alternativa al rechazo de todo lo que ya no nos sirve. Una alternativa que cada vez más gente adopta y que, convirtiéndose en arte, es una buena propuesta de futuro.
23	Lágrimas de sangre	Accésit Categoría C	Escuela de Imagen y Sonido de Vigo	Privado	Vigo. Pontevedra	Castellano	Educación superior	12'	Una historia basada en hechos reales. Saturno es un militar que en uno de sus permisos decide no regresar al cuartel y se esconde en el monte donde sobrevive con ayuda de su familia.
23	En quin lloc vols viure?	Mención al mejor guión	CEIP Comtes de Torregrossa	Público	Alcarràc. Lleida	Catalán	Primaria	6'47"	En cuatro países, las bocas tienen vidas diferentes: aburridas, iguales, egoístas y alegres. ¿Qué pasará cuando los cuatro países se conozcan?
23	Se vende	Mención a la interpretación femenina	Colegio Ágora	Privado	Madrid	Castellano	Primaria	15'	Unos niños de sexto de primaria tienen el proyecto de renovar el jardín de su colegio. Al enterarse de que quieren vender los terrenos para construir, ponen todo tipo de trampas para evitar que se venda el colegio.
23	La reina de la nit	Mención a la interpretación masculina	CP Cristóbal Colón	Público	Benetússer. Valencia	Valenciano	Primaria	15'	El pueblo está lleno de animales extraños y frívolos. Por todas partes corren y bailan. ¿Cómo se solucionará el problema?
23	Chemins de fer	Mención a la mejor fotografía Mención a la película más innovadora	IES Infanta Isabel d'Aragó	Público	Barcelona	Castellano	Secundaria	13'44"	Olga es una chica joven que vive atrapada por la rutina. Es un espíritu libre inmerso en la monotonía, en la que las relaciones con su padre y sus compañeros están cada vez más vacías. El pasado de su madre y su deseo de libertad llevarán a Olga a dar un giro inesperado a su vida...
23	Ceci n'est pas une tasse	Mención a la película más innovadora	Colegio Alemán de Valencia	Privado	Valencia	Castellano	Secundaria	5'	La mañana está marcada por el sonido chirriante del despertador y la imagen de una taza de café recién hecha. El periódico está inundado de noticias interesantes intercaladas con obras de terror y guerra - inabarcable. Aparecen pinturas continuamente, ¿qué son dibujos? ¿qué es real?; los planos se mezclan hasta que la protagonista no puede más.
23	Magoo	Premio Especial "La aventura del saber" al mejor trabajo realizado en el ámbito educativo	IES Mare de Déu de la Mercè	Público	Barcelona	Castellano	Secundaria	11'51"	Magoo, un mago ilusionista consolidado en todo el mundo abre una puerta al interior de las ilusiones, realizando un viaje iniciático hacia la fantasía. A través de su vida nos dará a conocer el auténtico significado de la magia, ya que, en palabras suyas, "la magia está en los ojos del que mira... y algo más".
23	Géneros	Premio Wolters-Kluwer Cuadernos de Pedagogía	IES Europa	Público	Ponferrada. León	Castellano	Secundaria	15'	Pablo llega nuevo al instituto. La primera clase que recibe es sobre los géneros cinematográficos. A cada compañero le gusta un género de cine distinto ¿cuál le gustará a él?
23	So Pallaso	Premio del público Categoría A	CP L'Ermita de Vila Joiosa	Público	La Vila. Alicante	Castellano	Primaria	13'20"	Tito quiere a Diana, Diana... también, pero el tiempo no los ayudará.
23	Trailers	Premio del público Categoría B	Colegio Diocesano Santo Domingo	Privado	Orihuela. Alicante	Castellano	Educación superior	14'58"	Tras la huelga de guionistas en Hollywood que ha dejado al borde del cierre a muchas salas de cine en todo el mundo, una productora española presenta un arriesgado proyecto que espera demostrar que los buenos guionistas no sólo están en Hollywood.
23	Jinx	Premio del público Categoría C	UPV	Público	Valencia	Castellano	Educación superior	14'	¿Qué somos? ¿Cuál es nuestro destino? Un hombre, obsesionado con el tiempo, sale de casa para llevar a cabo su rutina diaria... pero parece consciente de su propio sitio. Todo gira y da vueltas...
23	Añade más páginas a tu vida	Premio Especial el "Semanaario el siglo" a los nuevos lenguajes	IES Pérez Comendador	Público	Plasencia. Cáceres	Castellano	Secundaria	2'40"	Una recreación en la que se fomenta el hábito de la lectura cambiando los papeles de padre e hijo en diferentes situaciones
23	La reina de la nit (Cuca Power)	Mención extraordinaria del jurado	CP Cristóbal Colón	Público	Benetússer. Valencia	Valenciano	Primaria	15'	El pueblo está lleno de animales extraños y frívolos. Por todas partes corren y bailan. ¿Cómo se solucionará el problema?

Palmarés de la 24 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Síntesis
24	Cinema Colón. Un col·le de cine	Primer Premio Categoría A	CEIP Cristóbal Colón	Público	Benetússer, Valencia.	Valenciano	Primaria	10'	Después de todo un curso trabajando pelis de siempre... cogimos la cámara y nos sentimos Marilyn, Audrey, Jack Lemon... y es que nuestro cole es un cole de cine. Pequeño homenaje escolar al mundo del celuloide clásico. Porque estamos locos por el cine.
24	L'escola dels fantasmes	Accésit Categoría A	CEIP D'Alfés	Público	Lleida, Catalunya.	Catalán	Primaria	13'	Tercera película de la saga de los fantasmas. Los niños encuentran accidentalmente la caja en la que estaban enterrados los fantasmas. La curiosidad hace que Oriol la abra y los fantasmas se escapan y se apropien de las escuela. Con la ayuda del ayuntamiento las niñas mayores se convierten en cazafantasmas y recuperan la escuela consiguiendo encerrar a los fantasmas en la misma caja.
24	Mors (La muerte vista desde los jóvenes)	Primer Premio Categoría B	IES Europa	Público	Ponferrada	Castellano	Secundaria	15'	Documental en el que los jóvenes se alejan del estereotipo de frívolos e irracionales, reflexionando seriamente sobre un tema trascendente: la muerte
24	Vezhete (Renacer)	Accésit Categoría B	IES Sorolla	Público	Valencia	Castellano	Secundaria	5'	Sergei narra en voz en off la razón por la que salió de su país: fue obligado a abandonarlo. Sergei se halla en un paisaje de guerra, pobreza, hambre y corrupción, vive con su familia, que apenas tiene para comer; se ve obligado a realizar platos con algunas mafias, pero tras un malentendido la mafia local decide tomar represalia.
24	Un poema de...	Primer Premio Categoría C	ESCAC	Privada	Terrassa, Catalunya.	Castellano	Ed. Superior	15'	Julán quiere convencer a Pablo. Pablo no quiere saber nada de Ricardo. Años después, María lo entenderá todo.
24	iDay!	Accésit Categoría C	UPV	Público	Valencia	Castellano	Ed. Superior	4'	Un hombre entra en su casa. Esta parece ser el escritorio de un ordenador.
24	Cuando Richi encontró a Eli	Mención al mejor guión	IES Segundo de Chomón	Público	Zaragoza	Castellano	Secundaria	14'	Con Ricardo todo eran disputas en su familia porque consideraban que se pasaba demasiado tiempo delante del ordenador. Y así era. Nunca salía, y jamás hablaba de sus compañeros o amigos de clase hasta que conoció a Eli una chica agradable y risueña, capaz de abrirle las puertas hacia un mundo totalmente desconocido.
24	Història d'una il·lusió	Mención a la mejor interpretación femenina	IES infanta Isabel d'Aragó	Público	Barcelona	Catalán	Secundaria	14'38''	Jazz es una chica joven entregada a la danza que se dispone a hacer una de las pruebas más importantes de su vida. El sueño tan ansiado de superar esta meta se puede transformar en una pesadilla.
24	88 días	Mención a la mejor interpretación masculina	Escuela Superior de Artes Cinematográficas de Galicia	Público	Vigo, Galicia.	Castellano	Ed. Superior	15'	Lujoso comedor, preciosos tapices, el mejor de los trajes. La comida exquisita y todo el tiempo del mundo para disfrutarla. ¿Quién querría despertarse?. Pero a veces la vida no te deja elección.
24	Igual que tu	Mención a la película más innovadora	IES Miguel Servet	Público	Zaragoza	Castellano	Secundaria	3'14''	En una pareja donde los dos miembros trabajan, es la mujer la que realiza las tareas domésticas. Por esta razón discuten y ella se imagina, en forma de videoclip musical animado, lo que pasaría si las cosas fueran al revés.
24	In_Madrid. Jóvenes e inmigración	Mención a la mejor fotografía	IES Puerta Bonita	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	14'59''	In_Madrid es un puzle documental de cinco piezas dedicada cada una de ellas a la historia de un/a joven que ha buscado su destino en una gran ciudad. Cada pieza lleva el título del personaje que la protagoniza. Cada historia es una historia de valor y coraje para encontrarse con el amor, una familia, un trabajo o con la libertad.
24	L'escola dels fantasmes	Premio cuadernos de pedagogía	CEIP D'Alfés	Público	Lleida, Catalunya.	Catalán	Primaria	13'	Tercera película de la saga de los fantasmas. Los niños encuentran accidentalmente la caja en la que estaban enterrados los fantasmas. La curiosidad hace que Oriol la abra y los fantasmas se escapan y se apropien de las escuela. Con la ayuda del ayuntamiento las niñas mayores se convierten en cazafantasmas y recuperan la escuela consiguiendo encerrar a los fantasmas en la misma caja.
24	El tíó de Nadal	Premio especial La Aventura del Saber	CEE Siloe	Público	Mollerusa, Lleida.	Castellano		10'	El tíó de Nadal es una tradición popular que se celebra en Catalunya con la familia en Nochebuena. Los pequeños que son los verdaderos protagonistas junto con sus padres y abuelos reviven cada año la magia del tíó. En el ámbito escolar esta tradición se celebra con una fiesta.
24	L'escola dels fantasmes	Premio del publico categoría A	CEIP D'Alfés	Público	Lleida, Catalunya.	Catalán	Primaria	13'	Tercera película de la saga de los fantasmas. Los niños encuentran accidentalmente la caja en la que estaban enterrados los fantasmas. La curiosidad hace que Oriol la abra y los fantasmas se escapan y se apropien de las escuela. Con la ayuda del ayuntamiento las niñas mayores se convierten en cazafantasmas y recuperan la escuela consiguiendo encerrar a los fantasmas en la misma caja.
24	La invasión de las babosas asesinas	Premio del publico categoría B	Colegio Santo Domingo de Orihuea.	Privada	Orihuea, Alicante.	Castellano	Ed. Superior	15'	Gabi y Paula son sorprendidos de repente por un policía asustado que no deja de disparar... Algo se arrastra tras ellos, algo les persigue, algo está devorando a todo el pueblo.
24	Un poema de...	Premio del publico categoría C	ESCAC	Privada	Terrassa, Catalunya.	Castellano	Ed. Superior	15'	Julán quiere convencer a Pablo. Pablo no quiere saber nada de Ricardo. Años después, María lo entenderá todo.
24	Equilibrios	Premio especial ediciones Corona Borealis a los nuevos lenguajes y a la originalidad	IES Son Pacs	Público	Son Sardina, Palma.	Castellano	Secundaria	11'	Un proyecto medioambiental sobre la sostenibilidad de nuestro mundo. Un Dios griego que hará lo posible para mantener el planeta Tierra en equilibrio bajo la bóveda celeste...
24	In_Madrid. Jóvenes e inmigración	Premio Especial Forum Intercultural por el apoyo a los valores de la creatividad y la solidaridad	IES Puerta Bonita	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	14'59''	In_Madrid es un puzle documental de cinco piezas dedicada cada una de ellas a la historia de un/a joven que ha buscado su destino en una gran ciudad. Cada pieza lleva el título del personaje que la protagoniza. Cada historia es una historia de valor y coraje para encontrarse con el amor, una familia, un trabajo o con la libertad.

Palmarés de la 25 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Sinopsis
25	El escondite	Primer Premio Categoría A	Asociación De Discapitados Adis Vega Baja.	Asociación	Orihuela. Alicante.	Castellano	Primaria	4'45"	Una inocente partida al escondite va a convertirse en la más desesperante de sus pesadillas..
25	Los Wilpies	Accésit Categoría A	Colegio San José Sociedad Cooperativa	Privada	Plasencia. Cáceres	Castellano	Primaria	9'37"	Los Wilpies, unos pequeños extraterrestres que pueblan los fondos oceánicos, sufren el secuestro del benjamin de la familia. ¿Conseguirán salvar a su pequeño? ¿Serán capaces de sortear tanto peligro?
25	Dream On	Primer Premio Categoría B	IES Vallecas	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	7'	Un hombre despierta amnésico en mitad de la nada. Tratando de recordar se encontrará con otra persona que parece conocerle pero la respuesta esconde una amarga verdad....
25	Simetría e identidad	Accésit Categoría B	IES Europa	Público	Ponferrada. León	Castellano	Secundaria	11'50"	Otis y Sito son dos hermanos gemelos y aunque parecen idénticos son tan simétricos como sus nombres. Nunca se han llevado demasiado bien pero la situación empeora cuando conocen a Ana.
25	Juegas?	Primer Premio Categoría C	ESCAC	Privado	Barcelona	Español	Ed. Superior	8'20"	Cada tarde los grandes monstruos persiguen a la pequeña Silvia por el bosque. 'Los grandes persiguen a los pequeños' dicen. Hasta que Silvia se enfrente a ellos.
25	Fumar puede matar	Accésit Categoría C	IES Ramón y Cajal	Público	Huesca	Español	Secundaria	5'50"	Ansiedad y poco dinero hacen de un mal despertar una pesadilla real.
25	Joan, Carla i l'autor	Mención al mejor guión	IES Escola Gavina	Público	Picanya. Valencia	Catalán	Secundaria	9'	Un joven autor trata de resolver una historia de amor pero no encuentra la manera. Busca fórmulas que no le sirven pues algo se le escapa. Joan y Carla son los personajes de esta historia que nos hace pensar en los tópicos del amor y la forma de contar historias
25	Triptico	Mención a la mejor interpretación femenina	IES Miguel Servet	Público	Zaragoza	Castellano	Secundaria	10'4"	Tres historias sobre dependencias: 'Sólido' cuenta los sueños truncados y recuperados de un muchacho; 'Líquido' narra el problema de integración de una chica a causa del alcohol y en 'Gaseoso' asistimos a la comedia del tabaco.
25	Una caricia en el lago	Mención a la mejor interpretación masculina	IES Gabriela Mistral	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	7'10"	El joven empleado de una tienda de música se fija en un piano desafiado que nadie puede arreglar. Un día, una mujer visita la tienda y logra tocar el piano. Las emociones brotan en ella y en el empleado que la observa, y el piano descubre entre sus manos su secreto.
25	Mimilola Garcia contra l'imperi de la...	Mención a la película más innovadora	CEIP Cristóbal Colón	Público	Benetússer. Valencia	Catalán	Primaria	12'17"	Benetússer, año 2092. La gente vive feliz y contenta hasta que... ¿Qué hará Mimilola García ante la nueva debacle? Este asunto huele muy, pero que muy, mal.
25	Nightmare	Mención a la mejor fotografía	IES Infanta Isabel de Aragón	Público	Barcelona	Castellano	Secundaria	3'21"	Alucinaciones, pesadillas, temores, delirios, angustias... aparecen en los sueños. ¿Y si resultara que son reales?
25	Taquilla oberta	Premio cuadernos de pedagogía	Escola Cooperativa Institut Montserrat	Privado	Barcelona	Catalán	Secundaria	9'	'Taquilla Oberta' es una serie de 12 capítulos en los que un grupo de adolescentes explican sus vivencias en la escuela a través de la ficción. Un mundo que gira alrededor de las amistades, los amores, las peleas, los problemas y las relaciones de una forma divertida y única. .
25	Cara B	Premio especial La Aventura del Saber	Súnion Escola d'Eso i Batxilletat	Privado	Barcelona	Catalán	Secundaria	12'48"	?Qué es poesía? Esta pregunta es inconcebible en la vida de Oscar hasta que un misterioso sobre de color rojo entra en su taquilla y, con él, un cambio radical en la forma de ver el mundo que le rodea. Descubre tu Cara B.
25	El escondite	Premio del publico categoría A	Asociación De Discapitados Adis Vega Baja.	Asociación	Orihuela. Alicante.	Castellano	Primaria	4'45"	Una inocente partida al escondite va a convertirse en la más desesperante de sus pesadillas..
25	Simetría e identidad	Premio del publico categoría B	IES Europa	Público	Ponferrada. León	Castellano	Secundaria	11'50"	Otis y Sito son dos hermanos gemelos y aunque parecen idénticos son tan simétricos como sus nombres. Nunca se han llevado demasiado bien pero la situación empeora cuando conocen a Ana.
25	Article 606	Premio del publico categoría C	Universitat de València	Público	Valencia	Catalán	Ed. Superior	5'6"	Carmen, una mujer arruinada y sin recursos, se ve forzada al embargo de sus bienes. Atrapa con sus recuerdos entre las cuatro paredes de la casa utilizará el Artículo 606 como defensa para poder aferrarse a su vida. Inspirado en el poema 'El embargo' de José M. Gabriel y Galán.
25	Half past six	Premio especial ediciones Corona Borealis a los nuevos lenguajes y a la originalidad	IES Pérez Galdós	Público	Las Palmas	Castellano	Secundaria	6'36"	Bajo la apariencia de un mundo irreal, una serie de persecuciones transcurren en la vida del protagonista. Este proyecto ha sido realizado con la técnica del stop motion y para su realización se han utilizado más de 2400 fotografías.
25	Les Candidates	Premio Especial Forum Intercultural por el Apoyo a los Valores de Convivencia	CEIP Carles Salvador	Público	Valencia	Catalán	Infantil	5'32"	Todos podemos conseguir las mismas oportunidades con nuestro trabajo. Las candidatas representan a los alumnos, reivindicando los derechos de todos, buscando soluciones para una escuela pública de calidad, que nos forme y nos ayude a construir nuestro futuro.
25	Astrolites	Premio extraordinario 25 aniversario de Cinema Jove a la obra que mejor expresa los valores de integración y convivencia	CEE Siloe	Público	Lleida	Castellano	Infantil	7'	El universo... los planetas... las estrellas... todo un mundo abierto a la imaginación donde las imágenes juegan entre la realidad y la ficción dejando que nuestros sueños, deseos y caprichos aparezcan.

Palmarés de la 26 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/edad	Duración	Sinopsis
26	Fora de joc	Primer Premio Categoría A	CP Server Mora	Público	Alcoi. Alicante	Valenciano	Primaria	4'	En la vida no todos estamos en la misma liga. Algunos se encuentran fuera de juego.
26	Imaginación?	Accésit Categoría A	CEIP Vicente Ferrer Ramos	Público	Valderrobles. Teruel.	Castellano.	Primaria	13'15"	Julián es un chico del que todos piensan que no tiene nada en la cabeza, que no tiene imaginación. Además, un grupo de chicos y chicas hacen la vida imposible a alguien que para él es muy especial. Quizás hoy sea un día distinto, cuando fantasía y realidad se mezclen...
26	Crisi?	Primer Premio Categoría B	IES Escola Gavina	Público	Picanya. Valencia.	Valenciano	Secundaria	10'	Un equipo de jóvenes buscan en la creatividad y el trabajo en equipo en respuesta a la ¿crisis?.....
26	Tu, jo i... ells!	Accésit Categoría B	IES Doctor Fausti Barberá	Público	Alaquàs. Valencia.	Valenciano	Secundaria	6'50"	Primer amor: él y ella se quieren. Sin embargo, ¡ELLOS aparecen siempre en medio!
26	Katacric, katacrec	Primer Premio Categoría C	Escola de Mitjans Audiovisuals EMAV	Privado	Barcelona	Catalán	Ed. Superior	5'52"	Evan, un chico de unos 15 años aburrido de la vida en su pueblo, descubre un día 'El Circo', se queda totalmente fascinado y descubre que es lo que se quiere hacer. Tras varios intentos fallidos, finalmente consigue realizar su sueño gracias a la ayuda inesperada de alguien.
26	La carta	Accésit Categoría C	IES Henri Matisse	Público	Paterna. Valencia	Castellano.	Secundaria	9'37"	Una persona recibe una carta que no es para él con la foto de un muerto. Decide enviarla a la casa a la que corresponde.
26	Amazonas y piratas	Mención al mejor guión categoría A	Servicio de Información Juvenil Trinitarias	Concertado	Villena. Alicante.	Castellano	Primaria	12'	¿Qué puede ocurrir cuando Amazonas y piratas se unen en una peligrosa aventura?.
26	Cronos	Mención al mejor guión categoría B	Súñion, Escola d'ESO i Batxillerat		Barcelona	Castellano	Secundaria	12'53"	Violeta. Alex. María. Un día como cualquier otro se dan cuenta de que el tiempo se acaba. Tendrán pocos minutos para resolver todo lo que tienen pendiente, pero descubrirán también una nueva verdad: pocos minutos son suficientes para imaginar toda una vida.
26	ZN26	Mención al mejor guión categoría C	Nou Prodigis SL	Privado	Barcelona		Ed. Superior	14'58"	Un joven empieza a sentirse extraño en el seno de su familia y del mundo en el que vive. Una vieja cinta de video le ayudará a entender quién es y qué es lo que le sucede.
26	Uno más	Mención a la mejor interpretación femenina	IES Francisco Grande Covián	Público	Zaragoza	Castellano	Secundaria	11'58"	La llegada de un nuevo hermano en una familia origina todo tipo de reacciones entre sus miembros. La adaptación al cambio es la única manera de sobrevivir.
26	En tus manos	Mención a la mejor interpretación masculina	Centro de Educación Especial Emérita Augusta	Público	Mérida. Badajoz.	Castellano	Secundaria	12'03"	Carlos, un joven estudiante de 16 años, empieza a sufrir agresiones por parte de otros compañeros de su centro. Sólo hay un testigo: Jesús, un deficiente auditivo al que Carlos en una ocasión le confiesa lo que está sucediendo...
26	Boceto para una vida mejor	Meención especial a la mejor música original	IES San Vicente Ferrer	Público	Valencia	Castellano	Secundaria	15'	Laura, una adolescente solitaria, vive una situación de maltrato sin hablar del vacío que le hacen sus compañeros. La única escapatoria que tiene es la música y el dibujo. Este último le cambiará la percepción de la realidad.
26	Desperta, ferro	Mención especial al mejor documental	Escola de Mitjans Audiovisuals EMAV	Privado	Barcelona	Catalán	Ed. Superior	11'40"	Pieza documental sobre oficios artesanales que todavía perduran en el tiempo, mostrando la evolución a través de sus protagonistas: dos generaciones alejadas en el tiempo, la tecnología y la rudimentaria, con la finalidad de encontrar un punto de unión atemporal.
26	Enredado	Mención al mejor sonido	IES Cacheiras	Público	Teo. A Coruña.	Gallego	Secundaria	9'50"	La soledad. Un reencuentro inesperado remueve recuerdos, temores y remordimientos de la infancia en dos antiguos amigos.
26	Adarmes de corazón	Mención a la película más innovadora	IES Europa	Público	Ponferrada. León	Castellano	Secundaria	12'	Según el diccionario 'adarme' es una cantidad mínima de una cosa material o inmaterial. Video poema sobre la obra 'Adarmes' del poeta berciano Luis López Álvarez
26	La otra mirada de la máscara	Mención a la mejor fotografía	Universitat de València	Público	Valencia	Castellano	Ed. Superior	4'30"	Reportaje descriptivo de una Venecia disfrazada. Imágenes rutinarias y cotidianas de la otra cara de los carnavales, una mirada crítica y diferente. La belleza no está únicamente en los disfraces o máscaras, sino en aquellas personas que hacen posible que la magia perviva en la ciudad flotante.
26	Más que muñecas	Premio cuadernos de pedagogía	IES Miguel Servet	Público	Zaragoza	Castellano	Secundaria	6'30"	Nuestro amigo Max, un muñeco preguntón, entrevista a dos chicas sobre el amor. Una de ellas nos sorprenderá por su peligrosa relación con su novio y la otra por su sensatez. De fondo, unas escenas mostrarán imágenes para la reflexión sobre relaciones entre chicos y chicas.
26	Maitum	Premio especial La Aventura del Saber	IES Pérez Galdós	Público	Gran Canaria	Castellano	Secundaria	6'47"	¿Pueden nuestros miedos o un instante cambiar nuestro destino?
26	Cuatro visiones: jóvenes e inmigración en España	Premio Forum Intercultural por el apoyo a los valores de convivencia	IES Puerta Bonita	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	15'	Un documental que fija nuestra mirada en cuatro realidades distintas relativas al fenómeno de la inmigración y la integración en España. Los personajes viven en un contexto territorial diferente que coincide con el de las distintas autonomías que han elaborado este trabajo (Sevilla, Madrid, Zaragoza y A Coruña).
26	Fora de joc	Premio del publico categoría A	CP Server Mora	Público	Sella. Alicante	Castellano	Primaria	4'	En la vida no todos estamos en la misma liga. Algunos se encuentran fuera de juego.
26	Cronos	Premio del publico categoría B	Súñion, Escola d'ESO i Batxillerat		Barcelona	Catalán	Secundaria	12'53"	Violeta. Alex. María. Un día como cualquier otro se dan cuenta de que el tiempo se acaba. Tendrán pocos minutos para resolver todo lo que tienen pendiente, pero descubrirán también una nueva verdad: pocos minutos son suficientes para imaginar toda una vida.
26	Confidencias de una cama	Premio del publico categoría C	Escuela Superior de Artes Cinematográficas de Galicia	Público	Galicia	Castellano	Ed. Superior	7'	Ana y José han discutido. Acostados en la cama repasan su relación, algo que no habían hecho desde hace mucho tiempo. Sus palabras les llevan a una sola conclusión: los dos han cometido el mismo error.

Palmarés de la 27 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Sinopsis
27	La palabrilla	Primer Premio Cat A	Colegio San Cristóbal Sociedad Cooperativa	Privado	Plasencia (Cáceres)	Castellano	Primaria	8'30"	Porque en estos tiempos se nos ha colado la palabra crisis. Pero, ¿qué sabemos los niños de esto?
27	Els contes oblidats	Accésit Cat A	Escola d'Alfés CEIP	Público	Alfés (Lleida)	Castellano	Primaria	8'	Un cuento explica cómo los niños han dejado de leer cuentos. Los personajes de los cuentos se convierten en personales de carne y hueso ocupando el lugar de los niños.
27	Amores que matan	Primer Premio Cat B	IES Son Pacs	Público	Son Sardina (Palma de Mallorca)	Catalàn	Secundaria	12'20"	Historias de amor a través de la historia y del amor
27	Buenos días	Accésit Cat B	IES Miguel Servet	Público	Zaragoza	Castellano	Secundaria	8'57"	Wen es una chica recién llegada de China que se incorpora a un instituto español. Deberá esperar que alguien le tienda una mano, pero también ella misma debe afrontar el reto y dar el paso en el camino hacia la madurez.
27	35mm	Primer Premio Cat C	IES Henri Matisse	Público	Paterna (Valencia)	Castellano	Secundaria	15'	Un joven fotógrafo obsesionado con que sus fotos sean publicadas en un periódico de tirada nacional. Su frustrado sueño le lleva a poner en riesgo su vida.
27	Ciencia Ficción: La creatividad de un artista	Accésit Cat C	Colegio Diocesano Santo Domingo	Privado	Orihuela (Alicante)	Castellano	Secundaria	15'	Roberto es un famoso guionista de cine con mucho éxito en el género de la Ciencia Ficción. Sin embargo, su productor le obliga a escribir algo más convencional y alejado de este género.
27	El vuelo del pingüino	Mención al Mejor Guión	Bande à Part. Escuela de Cine de Bcna	Privado	Barcelona	Castellano	Ed. Superior	8'58"	Los pingüinos no vuelan, pero Edith necesita creer que sí pueden. Su padre está en coma y vivir en casa es cada vez más difícil para todos. Para Edith hay una razón que la hace seguir adelante: Teo, su hermano pequeño.
27	La mente más cruel	Mención Mejor Interpretación Femenina	IES Gabriela Mistral	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	6'40"	Eva es una chica normal que tiene una cruel amiga imaginaria: la anorexia. Cada vez la chantajea y obsesiona más, hasta poner en peligro su propia vida.
27	Luca	Mención Interpretación Masculina	IES de Allariz	Público	Ourense	Gallego	Secundaria	14'40"	Luca tiene que trasladarse a vivir a España por motivos de trabajo de su padre. Lo que él aún no sabe es que este acontecimiento marcará profundamente su vida.
27	Pesak (Peó)	Mención Mejor Fotografía	Universitat de València	Público	Valencia	Catalàn	Educación Superior	2'5"	Un día cualquiera en un parque de Belgrado un anciano encuentra una pieza de ajedrez que le hará recordar y reflexionar sobre el pasado, el presente y el futuro...
27	El vuelo del pingüino	Premio Especial RTVE La Aventura del Saber	Bande à Part. Escuela de Cine de Bcna	Privado	Barcelona	Castellano	Ed. Superior	8'58"	Los pingüinos no vuelan, pero Edith necesita creer que sí pueden. Su padre está en coma y vivir en casa es cada vez más difícil para todos. Para Edith hay una razón que la hace seguir adelante: Teo, su hermano pequeño.
27	Guants blancs	Premio Wolters-Kluwer Cuadernos de Pedagogía	IES Doctor Faustí Barberá	Público	Valencia	Catalàn	Secundaria	12'	Un buen día llegan dos hombres. Un buen día dos hombres se van.
27	Senyor pirotècnic, pot començar la...	Premio del Público categoría A	CEIP Teodor Llorente		Valencia	Catalàn	Primaria	11'20"	Tiempo era tiempo, un colegio tan viejo tan viejo... que hasta tenía un fantasma propio.
27	Guants blancs	Premio del Público categoría B	IES Doctor Faustí Barberá	Público	Valencia	Catalàn	Secundaria	12'	Un buen día llegan dos hombres. Un buen día dos hombres se van.
27	El vuelo del pingüino	Premio del Público categoría C	Bande à Part. Escuela de Cine de Bcna	Privado	Barcelona	Castellano	Ed. Superior	8'58"	Los pingüinos no vuelan, pero Edith necesita creer que sí pueden. Su padre está en coma y vivir en casa es cada vez más difícil para todos. Para Edith hay una razón que la hace seguir adelante: Teo, su hermano pequeño.
27	Isona	Mención a los valores de la discapacidad	CEE Siloe	Público	Lleida	Catalàn	Primaria	9'15"	Me llamo Isona y tengo seis años, por esto y otras cosas más, mi mundo es pequeño. Pero ¿sabéis una cosa? Está lleno de sorpresas.
27	Historias en el Cuatro Villas	Premio Calamar Ediciones Libros de Cine	IES Cuatro Villas	Público	Badajoz	Castellano	Secundaria	5'45"	De entre los cortos que los alumnos del IESO Cuatro Villas graban para tratar temas transversales, cuatro alumnas eligen y nos proyectan tres de ellos.

Palmarés de la 28 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Sinopsis
28	Tallers d'animació	Primer Premio Categoría A	CEIP Fructuós Gelabert	Público	Barcelona	Catalán	Primaria	15'	Secuencias con variedad de técnicas relacionadas con la animación.
28	Sin miedo	Accésit Categoría A	CEIP Vicente Ferrer Ramos	Público	Valderrobles	Español	Primaria	15'	Una tormenta inesperada durante una excursión lleva a unos niños a un refugio en el que cuentan a la profesora sus miedos. Todo acabará en una enriquecedora experiencia.
28	En el aire	Primer Premio Categoría B	IES Miguel Servet	Público	Zaragoza	Español	Secundaria	9'56"	Una chica con muchas dudas sobre las relaciones personales y la sexualidad decide presentar un programa escolar de televisión donde unos "expertos" responden a preguntas en directo relacionadas con la sexualidad.
28	The Cam Love	Accésit Categoría B	IES San Isidro	Público	Madrid	Español	Secundaria	10'34"	Un joven marginado por sus compañeros encuentra una caja mágica dentro de una papelera. Con esa caja intentará persuadir a la chica de la que está enamorado.
28	Sin sombra	Primer Premio Categoría C	IES Henri Matisse	Público	Paterna, Valencia	Español	Secundaria	7' 27"	Tres forajidos entran en pugna por hacerse con un valioso saco que uno de ellos ha robado primero.
28	Arr!	Accésit Categoría C	UPV	Público	Valencia	Español	Ed. Superior	5' 30"	Dos piratas arruinados encuentran un mapa del tesoro y se embarcan en una tripulación para solventar sus problemas financieros.
28	Silencios	Mención al mejor guión	Centro de Estudios Ciudad de la Luz	Público	Alicante	Español	Ed. Superior	14'	Faltan pocas horas para que Iván se vaya a Argentina a empezar una nueva vida. Pero antes, debe despedirse de su gran amiga Ana.
28	En el aire	Mención a la interpretación femenina	IES Miguel Servet	Público	Zaragoza	Español	Secundaria	9'56"	Una chica con muchas dudas sobre las relaciones personales y la sexualidad decide presentar un programa escolar de televisión donde unos "expertos" responden a preguntas en directo relacionadas con la sexualidad.
28	Bentejui	Mención a la interpretación masculina	IES Pérez Galdós	Público	Las Palmas	Español	Secundaria	14' 58"	Un joven estudiante se encuentra en la azotea de su piso con un curioso utensilio de cocina. ¿Qué le deparará este enigmático electrodoméstico?
28	Futbolistas	Mención al mejor documental	Centro de FP	Público	Campanillas	Español	Secundaria	9' 55"	Documental sobre un grupo de futbolistas con algún grado de minusvalía en el que los valores de superación y esfuerzo están notablemente presentes.
28	[Des-] Nortadas	Mención al mejor documental	Universidad Complutense de Madrid	Público	Madrid	Español	Ed. Superior	13' 9"	María es una joven que vive de forma precaria. A raíz de las declaraciones del banco Mundial sobre la generación perdida en España, María se pregunta sobre su futuro y su presente con rabia y frustración.
28	Mal de sangre	Mención a la mejor fotografía	Bande à Part. Escuela de Cine de Barcelona	Privado	Barcelona	Español	Ed. Superior	15'	Recién llegado de faenar, Enrique recibe el golpe más complicado de su vida. La salud de su mujer pende de un hilo tras sufrir un grave accidente.
28	Otoño	Premio Especial "La aventura del saber" al mejor trabajo realizado en el ámbito educativo	ECIB. Escola de Cinema de Barcelona	Privado	Barcelona	Español	Ed. Superior	5'32"	Una ex pareja se reencuentra después de bastante tiempo. Establecen una conversación y se inventan una vida mejor.
28	Spots sociales	Premio Wolters-Kluwer Cuadernos de Pedagogía	Ies Cacheiras	Público	Cacheiras. Teo.	Gallego	Primaria	5' 10"	Spots de sensibilización sobre temas sociales como la igualdad, la educación para la paz, el medio ambiente o la violencia de género.
28	Uno - Múltiple	Premio del público Categoría A	CEIP Villar Palasí	Público	Vivers. Valencia	Español	Primaria	2'	Todo lo que conocemos es a la vez una cosa y varias.
28	Pedigree	Premio del público Categoría B	IES Manuel García Barros	Público	Estrada. Galicia	Gallego	Secundaria	15'	Una familia bien acomodada decide regalar un perro a su hija, para que no se sienta tan sola. La enorme ambición económica y la falta de valores quedan patentes en la historia.
28	[Des-] Nortadas	Premio del público Categoría C	Universidad Complutense de Madrid	Público	Madrid	Español	Ed. Superior	13' 9"	María es una joven que vive de forma precaria. A raíz de las declaraciones del banco Mundial sobre la generación perdida en España, María se pregunta sobre su futuro y su presente con rabia y frustración.
28	Obituario	Premio Calamar Ediciones Libros de Cine a la película más innovadora	Colegio Centro Grial	Privado	Valladolid	Español	Secundaria	9' 40"	En el poblado vacceo de Puntia, hace 2200 años, la muerte era algo tan cotidiano como importantes los ritos funerarios que plantaban.
28	The day I killed my best friend	Premio Calamar Ediciones Libros de Cine a la película más innovadora	UPV	Público	Valencia	Español	Ed. Superior	6' 10"	Regla es una niña de nueve años, su único amigo es imaginario. Además, odia ducharse, así que ella siempre tiene que obedecer y hacerlo.
28	Uno - Múltiple	Premio Calamar Ediciones Libros de Cine a la mejor experiencia audiovisual en edades tempranas	CEIP Villar Palasí	Público	Vivers. Valencia	Español	Primaria	2'	Todo lo que conocemos es a la vez una cosa y varias.

Palmarés de la 29 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Sinopsis
29	Nos gustan los gusanos	Primer Premio Categoría A	CEIP La Purísima	Público	Alicante	Castellano	Primaria	13'	Los niños del pueblo de Beniardà descubren que pueden cerrar su escuela por la falta de niños. Ellos tienen muchas ideas para ayudar a solucionar el problema.
29	A espluga asesina	Accésit Categoría A	CRA Cinca-Cinqueta	Privado	Huesca	Castellano	Primaria	5'50"	El paseo de unos niños a una cueva una tarde tendrá un final inesperado...Vídeo realizado como actividad de aprendizaje en las clases de lengua aragonesa del Colegio Rural agrupado Cinca-Cinqueta
29	Atrapa el orejón	Primer Premio Categoría B	Servicio de Información Juvenil	Privado	Villena	Castellano	Primaria	15'	Una banda de descerebrados andan tras una pieza milenaria llamada popularmente "El orejón de Villena". ¿Conseguirán su objetivo y se retirarán a una vida de contemplación tras el golpe? Tenemos la respuesta.
29	Diferències	Accésit Categoría B	IES Son Pacs	Público	Palma de Mallorca	Catalán	Secundaria	7'25"	La libertad empieza cuando se puede elegir. Y la primera elección que debe tomarse con libertad es ser uno mismo.
29	Moderna metamorfosi	Primer Premio Categoría C	Universitat de València	Público	Valencia	Catalán	Educación Superior	13'45"	Al contrario que en la novela de Franz Kafka, "La Metamorfosis", una mañana, un insecto se despierta transformado en un ser humano. Seguimos los intentos del insectos para integrarse en nuestra sociedad.
29	Espés	Accésit Categoría C	Universitat Pompeu Fabra	Público	Barcelona	Catalán	Educación Superior	12'13"	Retrato documental de Espés, un pueblo del Pirineo aragonés que como muchos otros de España carga con el hecho de desvanecerse pues sólo quedan 4 habitantes
29	El último aliento	Mención a la mejor dirección artística	Escuela de Imagen y Sonido de Vigo	Público	Vigo	Castellano	Educación Superior	8'	En un futuro próximo la contaminación y los problemas económicos harán que muchas personas vean obligadas a vivir encerradas en sus casas. Este es el caso de Carlos, un hombre de 37 años enfermo sin trabajo que vive aislado en su pequeño piso.
29	Reflejos del pasado	Mención a la interpretación femenina	IES Alonso Quijano	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	11'	Jorge llega nuevo al instituto. Tras conocer a Laura se desvelan reflejos de un pasado traumático.
29	Agua en el desierto	Mención a la interpretación masculina	IES Rodanas	Público	Zaragoza	Castellano	Secundaria	10'03"	Un adolescente se muestra a la vez apático e irascible con su entorno debido a un ambiente familiar violento. Y se ve en la tesitura de tomar la decisión de su vida.
29	Transformando las dificultades en posibilidades	Mención al mejor documental	Colegio María Auxiliadora	Privado	Zaragoza	Castellano	Secundaria	14'52"	Un alumno de un aula TEA (Aula de Transtornos del Espectro Autista) nos cuenta en primera persona como cada día de su vida en el colegio debe superarse, y aprender, con ayuda, a transformar las dificultades que supone ser autista en oportunidades de cambio .
29	h122	Mención al mejor montaje	Liceo Francés	Privado	Valencia	Castellano	Secundaria	11'10"	En su colegio un joven se ha dormido durante una clase. Se despierta en el aula per todos sus compañero se han ido, y el colegio parece desierto. Pero no lo está...
29	Te pillé	Mención a la mejor producción	IES Manuel García Barros	Público	Pontevedra	Castellano	Secundaria	15'	Víctor Tacáñez es un corrupto director de banco que se pasa la vida estafando a sus clientes. Sin embargo, sus artimañas tienen los días contados, ya que el comisario Pazos se ha percatado de ellas.
29	De trenes, amor y otras cosas (imposibles)	Premio Especial "La aventura del saber" al mejor trabajo realizado en el ámbito educativo	Nou Prodigí	Privado	Barcelona	Castellano	Educación Superior	14'59"	Una mujer y un hombre desconocidos entablan una relación muda en una estación de trenes, la particularidad es que se encuentran en andenes opuestos.
29	El Superheroi	Premio Wolters-Kluwer Cuadernos de Pedagogía	CEIP San Juan de la Ribera	Público	Valencia	Catalán	Primaria	15'	Historia que trata las relaciones sociales de un grupo de niños de una clase de 6º con un nuevo compañero. Compañerismo, amistad, envidia...
29	Víctima de la crisis	Premio del público Categoría A	CPA La Sabina	Público	Zaragoza	Castellano	Primaria	10'37"	Fernando y Celia viven ajenos a la crisis económica, mientras Jorge sufre sus consecuencias. Un cambio en sus vidas les llevará a ver las cosas de otra manera.
29	Agua en el desierto	Premio del público Categoría B	IES Rodanas	Público	Zaragoza	Castellano	Secundaria	10'03"	Un adolescente se muestra a la vez apático e irascible con su entorno debido a un ambiente familiar violento. Y se ve en la tesitura de tomar la decisión de su vida.
29	La ruleta rusa	Premio del público Categoría C	IES Puerta Bonita	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	9'55"	La historia narra la supuesta desesperación de un padre por evitar el desahucio de su casa. El protagonista se introduce en el juego de la ruleta rusa junto a un loco que parece divertirse con el juego.
29	Gggggrrr!	Premio Calamar Ediciones Libros de Cine a la película más innovadora	IES Margarita Salas	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	3'30"	La confusión de Babel.

Palmarés de la 30 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Síntesis
30	De mans	Primer Premio Cat A	CEIP San Juan de la Ribera. Burjassot	Público	Valencia	Valenciano	Infantil	12'05"	Breve paseo por la poesía de Miquel Martí i Pol. La poesía se enlaza mediante los gestos de los protagonistas. Las manos son el vehículo que abre los ojos y da la palabra.
30	Losing Oz	Accésit Cat A	CEIP El fabraquer de El Campello	Público	Alicante	Castellano	Primaria	4' 51"	¿Puedes seguir el camino de baldosas amarillas?
30	Caras ocultas	Primer Premio Cat B	IES Europa	Ponferrada. León	León	Castellano	Secundaria	3'	Es el último día de clase y empiezan las vacaciones. Pese a esto, los tres protagonistas no parecen muy contentos. Cada uno esconde algo, una cara oculta.
30	Unfollow	Accésit Cat B	IES Pérez Galdós	Público	Las Palmas	Castellano	Secundaria	6' 35"	El mal uso de la tecnología puede llevarnos a situaciones angustiosas para nosotros mismos y para quienes nos rodean. La solución pasa por admitir que tenemos un problema.
30	Estocolmo	Primer Premio Cat C	Asociación Cultural Rodinia	Público	Valladolid	Castellano	Universidad	9' 02"	Tomás vive en una pequeña caravana a las afueras de la ciudad. Un día en el colegio le encargan que escriba una pequeña redacción sobre su padre, curioso personaje trabajador en la industria de productos activos.
30	Alone	Accésit Cat C	CEU Cardenal Herrera	Privado	Valencia	Castellano	Universidad	7' 47"	Sara, una joven sola en medio de un mundo infestado por zombis, tras perder a su familia, se encuentra ante la encrucijada de olvidar todo lo vivido en una infancia feliz o mantener vivos dichos recuerdos.
30	Prime	Mención a la mejor dirección	ESCAC	Privado	Barcelona	Castellano	Universidad	9'10"	Enfrentamiento entre un convicto palestino y un agente del Mossad, más allá del tiempo.
30	Aporue	Mención al fomento de la animación en el aula	IES Luis Vives	Público	Valencia	Castellano	Secundaria	15'	Aporue es un caballo azul que representa a la Unión Europea en un viaje por siete países: Alemania, Austria, España, Italia, Grecia, Rumanía y Turquía. Es el espíritu artista y rebelde de los estudiantes europeos que se rebelan contra la crisis luchando con creatividad y arte.
30	Alone	Mención Mejor Interpretación Femenina	CEU Cardenal Herrera	Privado	Valencia	Castellano	Universidad	7' 47"	Sara, una joven sola en medio de un mundo infestado por zombis, tras perder a su familia, se encuentra ante la encrucijada de olvidar todo lo vivido en una infancia feliz o mantener vivos dichos recuerdos.
30	La desconocida historia de la Ratita Presumida	Mención Interpretación Masculina	IES García Morato	Público	Madrid	Castellano	Secundaria	8'30"	A Teresa todos la llaman 'ratita' desde que era pequeña. Un día se compra un lazo espectacular y varios pretendientes pasan por su casa. Ella elige a 'Gato', un madrileño muy castizo. Su elección no fue la mejor.
30	Estocolmo	Premio Especial RTVE La Aventura del Saber	Asociación Cultural Rodinia	Público	Valladolid	Castellano	Universidad	9' 02"	Tomás vive en una pequeña caravana a las afueras de la ciudad. Un día en el colegio le encargan que escriba una pequeña redacción sobre su padre, curioso personaje trabajador en la industria de productos activos.
30	El videojuego más alucinante	Premio Wolters-Kluwer Cuadernos de Pedagogía	CEIP Vicente Ferrer Ramos	Público	Teruel	Castellano	Primaria	15'	Tras conseguir un misterioso videojuego, unos niños inician una alucinante experiencia donde vivirán en persona todos los retos que el videojuego plantea.
30	Los superabsurdos	Premio del Público categoría A	Mr Willbe	Privado	Madrid	Castellano	Primaria	6'13"	Un grupo de amigos es molestado por un mono con un coche teledirigido en una hamburguesa. Deciden usar sus superpoderes, pero lo que no esperan es que el mono malvado los neutralice.
30	El Muro	Premio del Público categoría B	Colegio Alemán	Privado	Valencia	Castellano	Secundaria	9'	En septiembre de 1989, Felix Stauffen, un niño de la República Federal de Alemania, es escogido entre muchos escolares para hacer un intercambio con un colegio en Valencia. El colegio entero se organiza y prepara para la esperada llegada del niño, pero para todo, el final es una sorpresa.
30	Estocolmo	Premio del Público categoría C	Asociación Cultural Rodinia	Público	Valladolid	Castellano	Universidad	9' 02"	Tomás vive en una pequeña caravana a las afueras de la ciudad. Un día en el colegio le encargan que escriba una pequeña redacción sobre su padre, curioso personaje trabajador en la industria de productos activos.
30	El club de la pajarita	Mención especial del jurado al fomento de la educación en valores	CEIP Castillo Qadrit.	Público	Aragón	Castellano	Infantil	15'	Tras conseguir un misterioso videojuego, unos niños inician una alucinante experiencia donde vivirán en persona todos los retos que el videojuego plantea.
30	Wrong too long	Mención especial de jurado al cortometraje formato videoclip	Escola Súnioon	Público	Barcelona	Catalán	Secundaria	5'30"	Historia de una chica que se va a estudiar fuera y todas las consecuencias que conlleva esta decisión

Palmarés de la 31 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*

Edición	Título	Premio	Centro	Tipo de centro	Localidad	Idioma	Curso/Edad	Duración	Sinopsis
31	Amor mortal	Primer Premio Cat A	CEIP El Crist. Calvario s/n	Público	Meliana, Valencia	Valenciano	Infantil	14'54"	Dos detectives investigan la extraña aparición de dos cadáveres que resultan ser dos clones.
31	Xsst	Accésit Cat A	CRA Sella-Orxeta-Relleu	Público	Orxeta, Alicante	Valenciano	Infantil	5'20"	Un niño llega a la biblioteca dispuesto a leer...
31	En liña	Primer Premio Cat B	IES Cacheiras	Público	A Coruña	Gallego	Secundaria	2'40"	Hay diferentes maneras de estar conectados. Tú eliges.
31	Muerte en Búbal	Accésit Cat B	IES Europa	Público	Ponferrada	Castellano	Secundaria	10'	Pirineo oscense, años 50. Orosia, habitante del lugar, comienza a predecir las muertes de sus vecinos, mientras su hijo se enamora de Pilar.
31	ETA, ZU, ZEREN BELDUR ZARA?	Primer Premio Cat C	IES Ramón y Cajal	Público	Huesca	Euskera	Secundaria	3'57"	Existen muchas situaciones en la vida que por miedo las evitamos. Una serie de imágenes nos harán ver que algunas solo las relacionamos con un tipo de personas.
31		Accésit Cat C							
31	Cacería 3553	Mención a la mejor dirección	Nucine	Privado	Valencia	Castellano	Ed.Superior	12'	En un futuro indeterminado, la humanidad se ha visto afectada por una extraña contaminación proveniente de los animales. Diana, como de costumbre, sale a cazar con su furgoneta.
31		Mención al fomento de la animación en el aula							
31	La gota roja	Mención al Mejor Guión	IES Los cristianos	Público	Arona, Tenerife	Castellano	Secundaria	7'23"	En plena dictadura franquista, Ezequiel, miembro de la falange española, vive aislado en su casa y preso de un trastorno mental. En las últimas semanas, se suceden extraños acontecimientos...¿Pero son fruto de su imaginación?
31	Amor mortal	Mención Mejor Interpretación Femenina	CEIP El Crist. Calvario s/n	Público	Meliana, Valencia	Valenciano	Infantil	14'54"	Dos detectives investigan la extraña aparición de dos cadáveres que resultan ser dos clones.
31	Muerte en Búbal	Mención Interpretación Masculina	IES Europa	Público	Ponferrada	Castellano	Secundaria	10'	Pirineo oscense, años 50. Orosia, habitante del lugar, comienza a predecir las muertes de sus vecinos, mientras su hijo se enamora de Pilar.
31	Si levantara a cabeza...	Premio Especial RTVE La Aventura del Saber	Nou Prodig	Privado	Barcelona	Catalán	Ed.Superior	13'48"	Antonio Gaudí despierta en medio de la Gran Vía de Barcelona el año 2015, su aspecto es desaliñado, casi andrajoso. Deambula por la ciudad tratando de buscar respuestas siguiendo el legado arquitectónico que ha dejado en la ciudad condal, por fin llega a la Sagrada Familia, su obra inconclusa. Durante todo el recorrido lo toman por un mendigo, lo mismo que le sucedió cuando fue arrollado por un tranvía y la gente casi lo dejó morir tirado en las calles de la ciudad que le debe parte de su fama.
31	El misteri dels espantacriatures	Premio Wolters-Kluwer Cuadernos de Pedagogía	CEIP Severi Torres	Público	Castelló de la Ribera, Valencia	Catalán	Infantil	12'3"	A l'escola, la classe de 5 anys emprèn una aventura a la recerca dels espantacriatures que han desaparegut del seu llibre.
31	Xsst	Premio del Público categoría A	CRA Sella-Orxeta-Relleu	Público	Orxeta, Alicante	Valenciano	Infantil	5'20"	Un niño llega a la biblioteca dispuesto a leer...
31	La gota roja	Premio del Público categoría B	IES Los cristianos	Público	Arona, Tenerife	Castellano	Secundaria	7'23"	En plena dictadura franquista, Ezequiel, miembro de la falange española, vive aislado en su casa y preso de un trastorno mental. En las últimas semanas, se suceden extraños acontecimientos...¿Pero son fruto de su imaginación?
31	Desconexión territorial	Premio del Público categoría C	Universitat de València	Público	Valencia	Castellano	Ed.Superior	10'43"	Catalina escucha la radio en casa cuando algo extraño sucede. Aparentemente nada puede explicar este evento, así que va al cementerio a buscar consuelo en su difunto marido.
31	Viatge a la lluna	Mención a la mejor animación	IES el Quint	Público	Riba-Roja, València	Valenciano	Primaria	4'16"	Un astronauta arriba a la Luna i coneix una agradable extraterrestre. El curt és també un homenatge a Georges Méliès i els inicis del cinema.
31	Al final se casan	Mención a la mejor comedia	CEU San Pablo	Privada	Moncada, Valencia	Castellano	Ed.Superior	9'17"	Mientras ella prepara uno de sus famosísimos pasteles, recibe una visita inesperada.
31	Merda	Mención a la mejor comedia	Universitat de València	Público	Valencia	Valenciano	Ed.Superior	14'59"	Gloria celebra con ilusión su fiesta de cumpleaños invitando a todos sus amigos, pero todo su plan se desbarata en el momento en el que descubre que alguien ha ido al lavabo y no ha tirado de la cadena.
31	Los chicos de la casa	Mención especial al mejor documental	Taller de cine El Paraguas	Privado	Orihuela, Alicante	Castellano	Ed.Superior	13'30"	El documental, a través de testimonios personales, describe la vida de unos niños que viven en el Ashram de Aamchal Shishu, un orfanato de Ranchi, en India. La tristeza y la melancolía se mezclan con la esperanza y la música.

4.2.4 Análisis de los cortometrajes.

Este capítulo, dedicado al análisis de los cortometrajes que conforman el corpus objeto de estudio es, como ya se ha comentado, el más relevante para el desarrollo del proceso de investigación puesto que constituye el auténtico banco de pruebas para la verificación de la hipótesis de esta tesis. El análisis e interpretación del corpus de cortometrajes que se presenta en las siguientes páginas conducen, necesariamente, al diagnóstico de los logros y las carencias de las producciones audiovisuales de *Cinema Jove* en relación con las construcciones educativas y didácticas de los aspectos específicos de la competencia audiovisual. Serán estos diagnósticos desde donde se podrán extraer algunas pautas eficaces para conformar los currículos escolares.

Los cortometrajes analizados en las siguientes páginas son los ganadores del premio al mejor cortometrajes en la categoría b del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*. Como ya se ha comentado anteriormente, esta categoría enmarca las producciones a las que se pueden presentar los estudiantes de entre trece y dieciocho años que abarcan la fase educativa comprendida entre Educación Secundaria y Bachillerato. El motivo que justifica esta elección es doble ya que, por una parte, constituye el grueso de los cortometrajes del Encuentro Audiovisual de Jóvenes en el sentido de que es, tradicionalmente, la sección con mayor volumen de participación. Por otra parte, abarca el espectro de edad más interesante a la hora de establecer un diagnóstico orientado a la valoración de la adquisición, o no, de las competencias en clave audiovisual marcadas por los currículos escolares que vienen determinados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Esto es, competencias en un sentido general como la condición indispensable para lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y que haga posible el desarrollo económico, vinculado al conocimiento, tal y como se indica desde la web del Ministerio en su presentación institucional, bajo la triple consigna de saber (en el sentido de conocer), saber hacer y haber ser. Pero también competencias desde la perspectiva de las dimensiones que debería atender una educación en comunicación audiovisual. Competencias que deberían estar adquiriéndose, supuestamente y tal y como en estas páginas se viene recogiendo, en las etapas formativas de los

estudiantes cuyos cortometrajes son presentados a concurso al festival Cinema Jove y que desde diversas disciplinas, en la mayoría de los casos transversales y en los que menos específicas, se abarcan (o no) de manera más o menos suficiente.

Lo que en las páginas siguientes se presenta es una primera aproximación a un objeto de estudio hasta el momento atomizado en diversos palmareses del festival *Cinema Jove*. Conviene volver a matizar en este sentido que este festival ha presentado ciertas carencias en materia de documentación y archivo lo que, unido a los infranqueables caminos de los sucesivos cambios de formatos tecnológicos, ha provocado que no se disponga de copias de los palmareses de los primeros años. Concretamente, desde el año de su origen, en 1986, hasta 1999. Esta es la razón que explica que los análisis que aquí se realizan abarcan desde la edición número quince hasta la treinta y uno, esto es, desde el año 2000 hasta 2016, lo que conforman un corpus de análisis de diecisiete cortometrajes.

Pero volviendo a la presentación de este apartado dedicado al análisis de los textos audiovisuales, conviene subrayar la necesidad de dar cuenta desde qué perspectiva de análisis cinematográfico se plantea este trabajo, asumiendo desde el principio la complejidad de elegir un modelo que sirva para testar la competencia audiovisual de las piezas aquí presentadas, propuestas de las que, por otra parte, se debería presuponer cierta solvencia educativa y audiovisual tanto por el contexto en que han sido realizadas como por haber sido consideradas las mejores dentro de una categoría determinada en una edición concreta. La propuesta teórico-metodológica que se plantea aquí no pretende ser conclusiva sino flexible y puede ser tomada incluso como punto de partida para posteriores investigaciones.

Como se verá a continuación, los análisis de los cortometrajes parten de una ficha que a modo de presentación que proporciona información sobre el título y año de producción del cortometraje, formato, lengua, duración, género, producción, dirección, edición, grabación y guión, así como coordinación y equipo técnico. De esta forma se parte de un análisis denotativo que hace referencia a elementos que identifican, componen y singularizan el cortometraje, sin incorporar interpretación o análisis.

El segundo nivel de lectura es de tipo connotativo y se centra en argumento, su estructura argumentativa y audiovisual así como del contexto de su producción. Se

centra, por lo tanto, en una lectura semántica que se aproxima a la pieza audiovisual y sus relaciones de sentido desde diferentes perspectivas: su estructura argumentativa y audiovisual, el contexto de su producción o la finalidad de recursos, entre otras cuestiones.

El planteamiento de la sinopsis argumental presenta, a su vez, el tema. Este punto es uno de los más importantes desde la perspectiva del análisis porque de la elección del argumento y de su desarrollo se condiciona en la mayoría de los casos la estructura narrativa del cortometraje. En este nivel se analiza, además, su configuración narrativa, que en muchas de las obras aquí presentadas responden a la clásica estructura ternaria introducción-nudo-desenlace. Dada la brevedad de los cortometrajes que aquí se analizan, con una duración máxima de 15 minutos, el diseño de los componentes de la narración y la dimensión que asumen es ciertamente sencillo, pero conviene plantear un análisis que se detenga en cuestiones tan determinantes para el desarrollo narrativo como el carácter activo o pasivo de los personajes, en la medida en que sean o no fuente directa de la acción; su autonomía o su capacidad de influencia en otros personajes o su carácter conservador o modificador, si permite conservar el equilibrio de las situaciones planteadas o se decanta por la restauración del orden. Los roles de protagonista y antagonista, presentados siempre como fuentes contrapuestas e incompatibles, también se presentan en las obras de ficción aquí analizadas con cierta frecuencia.

El apartado dedicado al análisis de la estructura audiovisual de los cortometrajes se detiene en tres cuestiones concretas: los recursos audiovisuales, el montaje y los códigos sonoros. Es este punto donde se analiza de forma pormenorizada la gramática audiovisual desde su sintaxis. En los recursos audiovisuales se examinan los tipos de planos, las angulaciones de la cámara y sus movimientos, la composición y los encuadres y la continuidad visual de los planos. También se analiza si se ha utilizado algún efecto especial, grafismos diseñados específicamente en la edición, la utilización de imágenes recurso procedentes de bancos de imágenes o la implementación de algún filtro. Este punto enmarca al siguiente apartado, el montaje, donde se observa el tipo de edición escogida así como los recursos mecánicos que se han seleccionado para articular la continuidad narrativa. También se da cuenta del ritmo y de los movimientos de cámara registrados. El último

apartado dedicado a la estructura audiovisual es el relativo a los códigos sonoros, considerando como tal las voces, la música y los ruidos o efectos sonoros. En lo referente al sonido, se analiza su localización, diegética o no diegética, y su ubicación en relación al encuadre, interior o exterior o incluso su asociación a la fuente sonora, dentro o fuera de campo. De la voz de los personajes se analiza el lugar que ocupa en la narración, su intervención en la imagen y en la visión de campo o su ausencia en el encuadre. Este apartado, el de los códigos sonoros, es uno de los que más información aporta para el análisis ya que en este tipo de cortometrajes su función es equivalente a la de las voces. El tercer nivel de análisis se centra en el contexto de producción, esto es, el tipo de producción, su finalidad y la disponibilidad de recursos, y se comenta el contexto en que se ha producido cada una de las obras escolares analizadas. Como se verá posteriormente, la mayoría de ellas ha sido realizada en el marco de alguna asignatura o proyecto audiovisual de centros públicos de la geografía española

En último lugar, se analiza un tercer nivel encaminado a establecer las conclusiones que se deriven del análisis y que debería llevar a la confirmación o no de la hipótesis planteada en esta tesis, esto es, al diagnóstico de los logros y carencias de las producciones analizadas en relación con la construcción educativa y didáctica de aquellos aspectos más específicos de la competencia comunicativa audiovisual.

Como ya se ha comentado, la propuesta teórico-metodológica que aquí se presenta no pretende ser conclusiva sino que es una propuesta flexible, y se parte de la apreciación de que investigaciones futuras podrían ofrecer nuevos enfoques y puntos de vista que completen el que aquí se presenta. Desde aquí se abren nuevos caminos para la investigación del análisis de los productos audiovisuales cinematográficos y se pone de manifiesto que el análisis del contenido es una tarea de gran complejidad dada la riqueza y las particularidades de este lenguaje, los elementos objetivos y subjetivos y de significación que se deben tener presentes.

El corpus más específico de esta tesis lo constituyen los cortometrajes que se analizan en este apartado y se indican a continuación:

Edición	Título	Centro	Localidad	Duración
15	Cuando llegues	-	Valencia	3'
16	Súbete al carro	Infanta Elena Asoc. Parálisis cerebral	Alicante	14'
17	El gat negre	IES Blasco Ibáñez	Valencia	13'15''
18	Calle Morgue	IES Daniel Blanxart	Barcelona	5'
19	12M Santa Eugenia	IES Santa Eugenia	Madrid	15'
20	Per fat i fat	IES Son Pacs	Palma de Mallorca	15'
21	III Violencias	Escola Frederic Mistral	Barcelona	15'
22	Control de riesgos	IES Miguel Servet	Zaragoza	2'05''
23	Oportunidad	IES Martín Rivero	Málaga	4'50''
24	Mors	IES Europa	Ponferrada	15'
25	Dream on	IES Vallecas	Madrid	7'
26	Crisi?	IES Escola Gavina	Valencia	10'
27	Amors que maten	IES Son Pacs	Palma de Mallorca	12'20''
28	En el aire	IES Miguel Servet	Zaragoza	9'56''
29	Atrapa al orejón	Espacio Joven Villena	Alicante	15'
30	Caras ocultas	IES Europa	Ponferrada	2'40''
31	En liña	IES Cacheiras	A Coruña	2'40''

Los cortometrajes analizados en esta parte dedicada al corpus son los ganadores del premio al mejor cortometrajes en la segunda categoría del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*. Como se ha comentado, esta categoría enmarca las producciones a las que se pueden presentar los estudiantes de entre trece y dieciocho años y comprende la fase educativa de Educación Secundaria y Bachillerato. El motivo que justifica esta elección constituye el grueso de los cortometrajes del Encuentro Audiovisual de Jóvenes en el sentido de que es, tradicionalmente, la sección con mayor volumen de participación. Por otra parte, abarca el espectro de edad más interesante a la hora de establecer un diagnóstico orientado a la valoración de la adquisición, o no, de las competencias en clave audiovisual marcadas por los currículos escolares que vienen determinados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Competencias que deberían estar adquiriéndose, supuestamente y tal y como en estas páginas se viene recogiendo, en las etapas formativas de los estudiantes cuyos cortometrajes son presentados a concurso al festival *Cinema Jove* y que desde diversas disciplinas, en la mayoría de los casos transversales y en los que menos específicas, se abarcan (o no) de manera más o menos suficiente.

Lo que en esas páginas se presenta es una primera aproximación a un objeto de estudio hasta el momento atomizado en los diversos palmares del festival

Cinema Jove, recogidos en la clasificación anterior. Una vez más, conviene subrayar las deficiencias en materia de documentación y archivo que ha sufrido el festival lo que ha provocado que no se disponga de copias de los palmases de los primeros años. Esta es la razón por la que los análisis que aquí se realizan abarcan desde la edición número quince hasta la treinta y uno, esto es, desde el año 2000 hasta 2016, lo que conforman un corpus de análisis de dieciséis cortometrajes pese a que, como se explicará a continuación, la copia disponible de los cuatro primeros cortometrajes no tiene la suficiente calidad como para llevar a cabo un análisis mínimamente riguroso.

CUANDO LLEGUES

2000. V.O. Español. 3' 04''. Ficción.

Producción, dirección, edición, grabación y guión: Cristina Fernández, Eric Wurfl, Carlos Martínez, Jaun Salas, Óscar Navarro, David Miranda, Teresa Nira, Nieves Mira.

Coordinación: Grupo de trabajo de Comunicación Audiovisual de Sedaví (Valencia)

Equipo técnico y artístico: Cristina Fernández, Eric Wurfl, Carlos Martínez, Juan Salas, Óscar Navarro, David Miranda, Teresa Nira, Nieves Mira.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 15 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Ni el archivo ni la base de datos del festival *Cinema Jove* dispone una copia de este cortometraje con suficiente calidad como para llevar a cabo un análisis con rigurosidad. Tan sólo se dispone de una copia en el archivo online del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado del Ministerio, cuyo enlace está disponible en la ficha de la parte superior.

Lo que se presenta en las siguientes líneas es, por tanto, un breve acercamiento a lo que podría considerarse un análisis de este cortometraje, lejos del estudio que se establece en los próximos análisis.

Sinopsis

Una voz en off reflexiona en torno al sentido de su vida: quién es, a dónde quiere llegar, qué es lo que persigue. La voz externa parece identificarse con la

protagonista de relato quien, a modo de ensayo o performance, intercala planos suyos con diversas personas con secuencias de su figura en una danza o expresión corporal.

Recepción

Cuando llegues tiene tan sólo una duración de tres minutos. Su escaso metraje unido al planteamiento audiovisual que presenta apunta a la confusión de géneros. Esta obra no es un cortometraje sino una pieza audiovisual que podría identificarse con un videoensayo o una performance audiovisual. En su planteamiento, una voz en *off* que recita un texto sobre reflexiones muy personales, no hay desarrollo narrativo ni evolución de los personales. Tan sólo se presentan planos alternos de la que parece ser la protagonista caminando por la calle cada vez con una persona diferente. A estos planos se le superponen imágenes del mismo personaje realizando una serie de ejercicios de expresión corporal.

La copia a partir de la cual se ha realizado este análisis no dispone de suficiente calidad como para detenerse en cuestiones relacionadas con la dimensión técnica de la obra, pero sí conviene destacar la escasa utilización de recursos formales vinculados al lenguaje audiovisual, la falta de estructura narrativa y la nula interactividad del relato. Todas estas cuestiones plantean la falta de destreza comunicativa que evidencia una débil de reflexión crítica de las imágenes y los mensajes audiovisuales, necesario para expresarse con una mínima corrección.

SÚBETE AL CARRO

2001. V.O. Español. 14'. Ficción.

Producción, dirección, edición, grabación y guión: Centro Infanta Elena de la Asociación de Parálisis Cerebral de Alicante.

Coordinación: Francisco Galindo Ballester (profesor).

Equipo técnico y artístico: Vicente J. López, José A. González, Supermoskitón García.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 16 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: *no disponible*

EL GAT NEGRE

2002. V.O. Catalán. 13' 15''. Ficción.

Producción, dirección, edición, grabación y guión: : IES Blasco Ibáñez.

Coordinación: Gonçal García Ortega (profesor).

Equipo técnico y artístico: Ludivine Chulio, Paloma Alberó, Erlantz Irure, Joaquín Vallet, Gonçal García.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 17 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: *no disponible*

Súbete al carro y *El gat negre* son los títulos de los cortometrajes premiados en las ediciones 16 y 17 del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*. De ambos cortometrajes únicamente se conserva la ficha técnica y artística, que da cuenta de su duración y del centro de producción. Del primero se sabe a través de la base de datos del festival que se trataba de una historia de ficción sobre la realización de un programa de televisión independiente creado en el centro Infanta Elena de parálisis cerebral como solución a un problema de incomunicación del centro con el exterior, ya que había quedado sitiado.

Como ya se ha comentado anteriormente, el festival *Cinema Jove* ha presentado ciertas carencias en materia de archivo y documentación, lo que ha provocado que no se dispongan copias de los palmareses de varias ediciones del festival, entre ellas las de la 16 y 17 edición.

CALLE MORGUE

2003. V.O. Español. 5'. Ficción.

Producción, dirección, edición, grabación y guión: : IES Daniel Blanxart i Pedrals de Olesa de Montserrat (Barcelona).

Coordinación: Dani Moreno (profesor).

Equipo técnico y artístico: Jairo Moreno, Oliver Díaz,

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 18 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online : <http://bit.ly/2h2ebl1>

De nuevo, ni el archivo ni la base de datos del festival *Cinema Jove* dispone una copia de este cortometraje con suficiente calidad como para llevar a cabo un análisis con una mínima rigurosidad. Tan sólo se dispone de una copia en el archivo online del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado del Ministerio, cuyo enlace está disponible.

Lo que se presenta en las siguientes líneas es, por tanto, un breve acercamiento a las competencias audiovisuales

Sinopsis

Un niño, el protagonista de esta historia, ve una cosa que no debería haber visto y que nunca olvidará. Una historia de ficción sorprendente con un final inesperado.

Recepción

El cortometraje está rodado en blanco y negro, quizás porque pertenece al género gore. Su escasa duración, tan sólo cinco minutos, unido a la falta de estructura narrativa del relato revela una de las confusiones más repetidas en todos los cortometrajes presentados: la confusión de géneros. Esta propuesta se identifica más con un *sketch* o secuencia que con la estructura narrativa de un cortometraje, ya que no cuenta ninguna historia ni hay un desarrollo del relato. Tampoco hay, por lo tanto, un desarrollo de los roles narrativos de los personajes ni se puede valorar sus intervenciones.

Conviene destacar, por otra parte, las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes amateurs en la grabación en blanco y negro, fundamentalmente por los

retos técnicos que plantea la iluminación. Pese a que podría tratarse las características de una mala copia del cortometraje, lo cierto que es técnicamente no está resuelto de una forma eficaz ya que la escasa iluminación dificulta que los planos se puedan apreciar con una nitidez mínima.

En el ámbito del análisis del lenguaje audiovisual, se detecta cierta capacidad en el uso de recursos formales vinculados a la imagen, al menos desde cierto punto de vista expresivo y estético, así como en el uso de la edición para darle ritmo y sentido a la secuencia.

12M SANTA EUGENIA

2004. V.O. Español. 15'. Documental. 4:3

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Santa Eugenia. Madrid.

Coordinación: Rosana Hilara y Mariano Segura (profesores).

Equipo técnico y artístico: Lorena Carrillo y Carlos Fernández.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 19 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2fG5XhS>

Sinopsis

Un día después de los atentados del 11 de marzo de 2004, un grupo de estudiantes del Instituto de Educación Secundaria Santa Eugenia de Madrid cogieron sus cámaras de vídeo con la intención de realizar un reportaje que se hiciera eco de las impresiones de los afectados tras la tragedia. El instituto se encuentra a escasos metros de la estación de Santa Eugenia, donde explotó uno de los trenes del brutal atentado que causó 192 víctimas mortales. Siguiendo las indicaciones de sus profesores, los alumnos se convierten en reporteros con la voluntad de recopilar los testimonios de los afectados.



(Imágenes de los primeros planos del cortometraje que destacan el valor de esta ubicación en el desarrollo narrativo).

Estructura narrativa

La estructura del cortometraje 12M Santa Eugenia puede dividirse en tres partes claramente diferenciadas. La primera de ellas trata de reconstruir el acto cotidiano de muchos ciudadanos que usan el metro: se ve a un joven abrir la puerta de la estación, cancelar su billete, subir las escaleras y acceder al andén para esperar el vagón.

Un fundido a negro da paso a una serie de imágenes de archivo de varias televisiones que relatan lo ocurrido la mañana del fatídico 11 de marzo de 2014. Entre esos cortes, se identifica con textos sobre las imágenes a un ex alumno del centro, cuyo cuerpo herido fue captado por las cámaras de televisión y la voz de una antigua alumna del centro que fue entrevistada para los informativos de una conocida cadena televisiva.

Tras este bloque más puramente informativo, el título del cortometraje –en letras blancas sobre fondo sólido negro- nos introduce en el reportaje propiamente elaborado por los estudiantes. Esta segunda parte la integran una serie de declaraciones del equipo educativo, de estudiantes y de gente que desde diferentes perspectivas se vieron afectadas e implicadas en el atentado. Son los estudiantes del centro quienes toman la cámara y el micro. Al relato le van dando forma las distintas intervenciones que se suceden.

Finalmente, en la última unidad de contenido, a modo de epílogo, aparece la hermana de una de las víctimas del atentado, que también es alumna del instituto. Ella inicia el cierre del cortometraje, al que le dan forma una sucesión de intervenciones que, con la mirada puesta en el futuro, tratan de hacer balance de lo ocurrido.

El punto de vista

Si toda imagen expresa de forma inevitable un punto de vista, el de este cortometraje se identifica con el de las personas afectadas por la tragedia que se vivió el 11 de marzo. Desde una perspectiva más abstracta, esa identificación dentro de la imagen es un símbolo de la lógica a la que responde la estructura narrativa del cortometraje: estar al servicio de la voz de las víctimas que engloban al personaje colectivo que representan los afectados.

En la planificación se adopta, además, la perspectiva de un programa de televisión y, micrófono en mano, las personas que van apareciendo en pantalla responden como si se tratara de una entrevista televisada. En este sentido, la posición que adopta la cámara en relación al punto de vista está cargado de intencionalidad sobre lo que se muestra. El ojo del emisor encuadra el escenario desde su propia

perspectiva y muestra su voluntad de colocar a los afectados por este accidente en el eje del relato.

Los personajes

Desde el comienzo del cortometraje se descubre la existencia de una identidad claramente definida: la de aquella persona desconocida que se ve afectada por el ataque terrorista. Es por esto por lo que al personaje que aparece en la primera secuencia no se le identifica con ningún rostro. El protagonista (en este caso, un individuo que representa a una colectividad), se enmarca en un entorno: el de la trágica mañana del 11 de marzo de 2004. Ese entorno enmarca la acción y el contexto del personaje anónimo, no identificado, que asume el peso de la narración. Esa persona y su trágico devenir es el por qué de toda la historia.

En la segunda y tercera parte aparecen muchas voces, que responden a dos estratos o niveles. El criterio de focalización es el mismo, la atención que se reserva a cada una de las personas que intervienen con su declaración es exactamente la misma, pero se pueden distinguir o agrupar las voces en dos subcategorías: dado que este cortometraje pertenece a un género documental no se puede hablar de personajes en el mismo sentido en que se analizan en la ficción pero sí se puede constatar la presencia de testimonios que desempeñan el papel de héroes, con discursos muy particulares que responden a la misma lógica pero siempre desde una personalidad única.



(Los testimonios en primera persona, el valor del personaje anónimo en la narración)

Tratamiento audiovisual

Recursos audiovisuales

En este cortometraje se utiliza un gran número de planos que provienen de material de archivo. Son fragmentos de vídeo de varias televisiones (Tele Madrid, Antena 3 Televisión (A3) y Televisión Española (TVE) que ilustran cómo se cubrió la tragedia y cómo se emitió en directo esta cobertura. Los cortes seleccionados encajan con el punto de vista y la lógica discursiva del cortometraje, que pone en el centro de la edición a las personas que se vieron afectadas por la tragedia. Uno de los recursos que conviene destacar es la indicación de las horas del día posterior a la explosión, que se van indicando en números negros en la parte inferior derecha de la imagen.

El grafismo utilizado es muy básico, con fondo negro y letras blancas que indican el título del cortometraje y letras negras para indicar el nombre y el cargo de las personas que intervienen en la pieza audiovisual.

El montaje

En relación a la unidad del corto, el planteamiento del relato responde a un montaje narrativo, que cuenta los acontecimientos de forma cronológica aunque con saltos al futuro. Esta fragmentación o ruptura del orden temporal marca el paso del tiempo entre las tres partes de la estructura narrativa a la que responde la narración. Se recurre al cambio de plano por corte y a los fundidos en negro para separar secuencias entre sí. La duración de los planos es larga, ya que los testimonios se prolongan bastante en el tiempo y el ritmo es lento. Como se señalaba anteriormente, el planteamiento audiovisual de la pieza denota cierta improvisación dado que muchos planos están rodados cámara al hombro, lo que explica algunas carencias desde el punto de vista técnico como el temblor de algunos de los planos, la deficiente construcción de los encuadres y la dificultad para entender algunos de los testimonios.

Códigos sonoros: voces, música y ruido

Las voces, los ruidos y los sonidos musicales juegan un papel importante en la construcción de este relato y llegan incluso a desempeñar un papel destacado o

protagonista. Como se ha señalado, en el primer bloque argumental es en el único momento del cortometraje en que el audio es únicamente sonido ambiente y no hay música de acompañamiento. Se reconoce aquí la voluntad de identificar a los espectadores con ese personaje anónimo, que realiza una acción tan cotidiana como coger el tren, a través de sonidos diegéticos muy reconocibles: la puerta que se abre, la máquina que cancela el billete, el tren que frena cuando entra en el andén.

Las voces, lo hablado, intervienen a partir de entonces en toda la narración. Hay ciertas carencias en el registro de las intervenciones, con audios mal grabados que se mezclan con el sonido ambiente y hacen difícil su comprensión. Las voces en *in*, las que proceden de hablantes encuadrados, se superponen a los sonidos musicales. La música escogida para ambientar la narración es música clásica cargada de emotividad, sin duda seleccionada para subrayar el dramatismo de lo que se cuenta. En este sentido, es necesario hacer hincapié en el valor de la toma directa de las declaraciones, ya que este corto adopta el formato de un documental o reportaje. El micrófono y el acercamiento directo a las voces que intervienen determinan la proximidad con la fuente sonora aunque, como ya se ha dicho, las limitaciones técnicas dificultan la comprensión de lo que se está diciendo.

Sólo se pueden distinguir voces en *off* que provienen de una fuente sonora excluida de la imagen en el primer arco argumental, cuando se muestran imágenes de archivo de televisiones. Esa voz fuera de campo tiene la función de unir la primera parte del relato, la del individuo que camina a coger el tren en representación de una colectividad, y el post accidente. Entre ese antes y después hay una *voz en over* escogida, además, de manera muy consciente. No es la de cualquier periodista, es la de Iñaki Gabilondo. Una de las voces que narró en directo a través del dial de la Cadena Ser lo que estaba ocurriendo en Madrid el día de la tragedia y, en este caso, actúa como un personaje más de la narración que liga el antes y el después de la explosión del tren.

Contexto de producción

Tipo de producción, finalidad y disposición de recursos.

El cortometraje 12M Santa Eugenia fue realizado en la materia “Taller de Cine y TV” con estudiantes de 3º de ESO. El corto fue coordinado por la profesora Rosana

Hilara, que explicó el resultado de la actividad docente en estos términos: «en este trabajo documental, testimonial, no había guión ni idea preconcebida. No había pautas ni planificación ni ninguna intención concreta. [...] Como profesora de medios audiovisuales, uno de mis objetivos es ayudar a los alumnos a tener una mirada más aguda hacia los medios audiovisuales. [...] Trato de formar alumnos selectivos, críticos y creativos frente a los medios» (Hilara, 2012: 64). «La mayor dificultad con la que nos encontramos los profesores de la Comunidad de Madrid que impartimos desde hace mucho tiempo materias relacionadas con los medios audiovisuales es la escasez de horas en el currículo escolar sobre educación audiovisual. Y otra dificultad añadida es que los alumnos son más jóvenes y aún no han desarrollado capacidades suficientes para consolidar una actitud crítica frente a los mensajes que reciben los medios», apunta Hilara (2012: 64).



Planos del entorno del centro escolar tras el trágico atentado)

Competencia audiovisual

Una de las principales carencias que se detectan en esta propuesta es precisamente la improvisación, la falta de planificación que se pone de manifiesto en los planos de todo el planteamiento del discurso audiovisual.

Desde un punto de vista meramente técnico, a grandes rasgos hay dos carencias significativas: una tiene que ver con la edición de sonido y otra con la angulación de los planos. En relación al sonido, los cortes de las personas entrevistadas se escuchan con dificultad y la música se superpone a los testimonios que intervienen. Hay una falta de control de los audios que intervienen en la edición que complica la comprensión por parte de los espectadores. Esta carencia denota la falta de competencia del uso del sonido y la función expresiva y estética que cumplen en el relato, en interacción con los demás recursos audiovisuales.

En relación a la angulación y pese a valorar la complejidad de grabar cámara en mano, el resultado no es satisfactorio puesto que las personas no están bien encuadradas y el ángulo desde donde se emplaza la cámara para tomar las declaraciones impide encuadrar a las personas que intervienen con unas mínimas garantías técnicas. Pese a que se analicen producciones de tipo *amateur* las competencias audiovisuales que se ponen sobre la mesa en este análisis son propuestas de mínimos que deberían ser transversales a todos los proyectos audiovisuales. El conocimiento de los códigos del lenguaje audiovisual y la capacidad de utilizarlos para comunicarse de manera sencilla pero efectiva quedan en entredicho precisamente por la forma de plantear el proyecto sin guión ni idea preconcebida. En el ámbito expresivo, técnicamente las infografías del cortometraje de los títulos de crédito, del nombre y cargo de las personas que intervienen con sus testimonios y la indicación de la hora en el segundo arco narrativo denotan la falta de conocimiento en la edición de este tipo de recursos audiovisuales.

Sobre el tratamiento audiovisual de un tema tan especial como el que trata este corto, de nuevo la falta de planificación evidencia carencias en la capacidad de analizar y valorar las personas que intervienen en el relato y los roles narrativos que asumen en la narración. En la interacción entre emotividad y racionalidad, esta propuesta no sustituye la emoción por la reflexión sino que en su planteamiento permanece los quince minutos de cortometraje en el ámbito de la emoción, de la conmoción por lo ocurrido.

Recepción

Además de obtener el Primer Premio de la categoría B del 19 Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove* este cortometraje obtuvo, también, los siguientes galardones:

- Premio especial Ciss Praxis – Cuadernos de Pedagogía a la mejor labor Pedagógica y Premio del Público de la categoría B del 19 Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove* (2004).

- Primer Premio del Festival Youki (Austria) a la labor político social (2004).

- Presentación del cortometraje el 11 de marzo de 2007 en el 50 aniversario de la creación del Parlamento Europeo en el día Europeo contra el Terrorismo.

La complejidad del tema que aborda este cortometraje debería obligar a una reflexión sobre su enfoque desde el primer momento en que se plantea esta grabación. Como ya se ha comentado anteriormente, más allá de las carencias de tipo técnico que ponen de manifiesto la limitada competencia audiovisual de esta propuesta, el enfoque de este cortometraje es arriesgado en la medida en que reproduce algunos de los estereotipos criticables a los medios de comunicación. Lejos de cualquier análisis crítico de los productos audiovisuales, en este caso de los reportajes de tipo informativo que se emitieron en televisión los días de la tragedia, no se detecta en esta pieza una capacidad de selección de los mensajes que se pretenden transmitir. Al contrario, el planteamiento audiovisual de esta propuesta no hace sino reproducir el de los medios de comunicación, que fueron muy criticados precisamente por esta forma de enfocar la tragedia: un interés por la cobertura informativa del acto terrorista en torno al convencional lado humano y a los efectos directos del daño causado dejando de lado la contextualización de los hechos, especialmente importante si lo que se pretende es reflexionar en torno a la violencia y las causas de tal tragedia. La edición final del cortometraje pone de manifiesto la necesidad de establecer unas pautas de planificación, un guión y un enfoque para garantizar el desarrollo eficaz de la puesta en práctica de las destrezas comunicativas, cuestión que no debería afectar a la limitación de la creatividad de los estudiantes.

PER FAT I FAT

2005. V.O. Catalán. 17'. Ficción. 4:3

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Son Pacs. Palma de Mallorca.

Coordinación: Teresa Caimari y José Juan Guijarro (profesores).

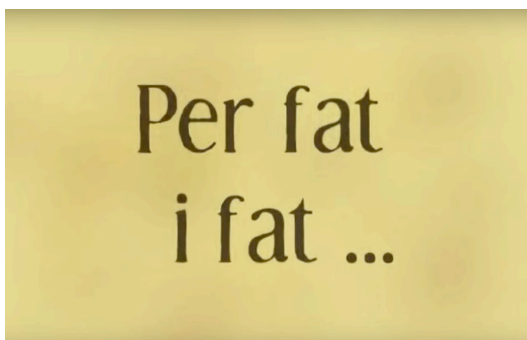
Equipo técnico y artístico: Son Pacs Productions, Patricia Díaz, Carlos Ibarra, Margalida Morey, Jaume Planas.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 20 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2gUXs4b>

Sinopsis

En el mundo de los cuentos clásicos se ha infiltrado un terrible y destructivo enemigo: Súper Mario Bros, que representa en esta historia a todo el universo de los videojuegos. Los protagonistas de este cortometraje deben acudir al rescate para evitar que los libros desaparezcan para siempre. En su cruzada se encontrarán con personajes como Blancanieves y los siete enanitos, el conejo de Alicia, Aladín y Jasmine o los tres cerditos. Juntos tratarán de encontrar la solución para evitar que Mario Bros y los videojuegos terminen para siempre con los cuentos tradicionales.



(A la izquierda, título del corto y, a la derecha, ejemplo de plano con angulación original)

Estructura narrativa

En el cortometraje se distinguen tres partes diferenciadas. La primera de ellas se corresponde con el planteamiento de la historia: se muestra a una pareja de niños entrar en una biblioteca. Allí, en una zona oscura, oculto tras una capucha, alguien está sentado leyendo un libro de gran tamaño. Les pide silencio cuando entran. De

pronto, uno de los niños desaparece tras un fuerte haz de luz que deslumbra toda la habitación. Su compañera le pide ayuda a la persona que continúa leyendo, impasible. Le contesta que su amigo ha marchado a salvar el mundo de los cuentos y le necesita. Sin dudar la niña se acerca a una luz que parece sobresalir de entre los libros y al coger uno de ellos se teletransporta a otro espacio.

Este cambio de espacio introduce a los espectadores en un segundo arco argumental. La protagonista aparece en medio de un bosque. Ve pasar a los siete enanitos y de entre los matorrales aparece el conejo de Alicia. Él será quien le indique cuál es el camino que le llevará a encontrar a su amigo. Dentro de este arco argumental hay una trama principal con dos líneas narrativas que avanzan de forma paralela: el camino que le lleva a la protagonista a encontrar a su aliado y la solución al conflicto que les ha llevado hasta allí. A su compañero lo encuentra pronto, sólo tiene que seguir las instrucciones indicadas. Pero antes de hacerlo se encuentra Blancanieves, quien le presenta el principal conflicto al que se enfrentan. Mario Bros, en representación de los videojuegos, les está robando las llaves para acceder a sus casas a cada personaje de cada cuento. Estos robos se producen de forma proporcional a las lecturas que no se están llevando a cabo.

Una vez conocido el motivo del conflicto y tras encontrar a su compañero, la protagonista establece un plan de acción, que llevará al desenlace de la historia. Todos los personajes de cuentos que aparecen en el cortometraje deben organizarse para plantarle cara al enemigo a abatir. Y así lo conseguirán de la mano de la protagonista y su aliado, que permanece a la espera de la resolución del conflicto y ocupa su tiempo leyendo historias.

El final feliz introduce la tercera trama argumental, que no es otra que el desenlace y cierre de la historia. Antes de volver a la realidad la protagonista alza la voz y da cuenta de un conjuro: “que els contes no moren mai, per fat i fat. I que la meva mà no demani d’un cop més que el que demà es faci realitat”. Tras despedirse de los personajes de los cuentos los protagonistas se teletransportan de nuevo a su realidad. Allí, en la biblioteca de donde partieron en su aventura, la persona desconocida que oculta su identidad permanece sentada y oculta. Tras despedirse, de su comentario se deduce que era el mismo conejo de Alicia.

El punto de vista

Los personajes

Tal y como está planteada la historia se distinguen dos niveles de personajes: los dos protagonistas y el antagonista y el de los personajes secundarios, que representan a cada uno de los personajes de cuento que aparecen en la narración.

La focalización de la acción narrativa está centrada en la protagonista y su acompañante, en tanto que aliado para la consecución del fin que persigue, y en el antagonista, representado por el personaje de Mario Bros. Por su parte, los otros personajes son los siete enanitos y Blancanieves, los tres cerditos, el conejo de Alicia, la abuelita de Caperucita, la Bruja de Hansel y Gretel, Aladín y Jasmín. En virtud del peso que tienen en la historia, podrían considerarse un personaje colectivo que representa y simboliza los cuentos clásicos.



(La caracterización de los personajes pone en valor la dimensión estética de la producción. De izquierda a derecha, personajes de Blancanieves, Super Mario Bros, el conejo de Alicia y los Tres Cerditos. Todos podrían considerarse un único personaje colectivo que representan y simbolizan los cuentos clásicos)

De esta forma, atendiendo a la atención que se reserva a los elementos del proceso narrativo y al planteamiento del cortometraje, no se pueden considerar cuestiones tan relevantes y a la vez tan específicas como los rasgos y matices de la personalidad de protagonistas y antagonista pero sí que, a grandes rasgos, se pueden

caracterizar como personales planos y unidimensionales, lineales y en cierto sentido dinámicos y activos, ya que son fuente directa de la acción, autónomos en la medida en que actúan en primera persona y son causa y razón de su actuación, y modificadores en el sentido en que actúan como motor y trabajan para cambiar las situaciones, aunque protagonistas y antagonistas en sentidos opuestos.

Estructura audiovisual

Recursos audiovisuales

El cortometraje se inicia con los subtítulos, de casi dos minutos y medio de duración, con letras planas sobreimpresas en fondo sólido amarillo. Antes de los logotipos, una cabecera indica que se trata de una producción del centro IES Son Paes, de Mallorca.

En general el planteamiento audiovisual de la pieza es uno de los más arriesgados en la medida en que muchos planos están rodados cámara al hombro, algunos de ellos están inclinados y combinan planos medios, con tres cuartos y primeros planos en función de la intensidad de la narración. Este corto se permite, además, utilizar algún recurso audiovisual a modo de efecto especial que funciona con la narración, como el haz de luz que sobresale entre los libros de la oscura biblioteca del inicio, que transporta a la protagonista a otra realidad. La música también se utiliza como recurso que marca ciertas secuencias más cómicas, como las que generalmente envuelven al personaje antagonista. También se utilizan fundidos en blanco y negro a modo de elipsis narrativas.

El montaje

En relación a la organización del conjunto de planos que dan forma al cortometraje, la ruptura de la continuidad espacial que se rompe en la primera secuencia y vuelve a romperse en la última está bien resuelta. La organización de los planos responde a un montaje narrativo simple, que se corresponde con la sucesión cronológica de los hechos y se recurre principalmente al cambio de plano por corte y a los fundidos para separar secuencias entre sí. La duración de los planos es, por lo general, muy breve y el ritmo es rápido. Como se comentaba anteriormente, el planteamiento audiovisual de la pieza denota cierto atrevimiento dado que muchos

planos están rodados cámara al hombro, algunos de ellos están inclinados y combinan planos medios, con tres cuartos y primeros planos en función de la intensidad de la narración.

Códigos sonoros: voces, música y ruidos

La música de los créditos es instrumental y con cierto carácter épico y se produce un corte muy brusco entre la imagen y el sonido con que comienza el cortometraje. Lejos de integrarse en la pieza audiovisual parecen dos piezas independientes que no funcionan al unirse. Se detecta en general una gran utilización de sonidos extra diéuticos cuyo origen no guarda relación con el espacio de la acción. Estos sonidos no diéuticos son las diferentes músicas que acompañan a cada secuencia del relato, que las realza y complementa y cuyo papel va más allá de un mero acompañamiento de fondo. Además, se hace uso de efectos sonidos que enfatizan ciertas acciones y comportamientos de los personajes y los dotan de comicidad.

En cuanto a la dimensión sonora del cortometraje cabe destacar también la sobreactuación de los personajes, en especial de la protagonista y la antagonistas, quienes actúan en ciertas secuencias de forma un tanto exagerada.

Contexto de producción

Tipo de producción, finalidad y disponibilidad de recursos

Este cortometraje está realizado en el marco de una asignatura optativa denominada “Taller de Cine”, que fue aprobada en 1993 por la Dirección General de Renovación Pedagógica del Ministerio de Educación y desde entonces se imparte en el IES Son Pacs de Palma de Mallorca. El profesor que lidera este proyecto es José Juan Guijarro, que desde el año 1989 acerca a sus alumnos el mundo audiovisual con especial relevancia desde que se implantó en el currículo la asignatura de Taller de Cine, que él mismo dirige desde 1993.

Este proyecto le ha permitido colaborar con otros centros escolares y por este taller han pasado centenares de estudiantes y se han producido decenas de cortometrajes escolares. Su labor por la reivindicación de la enseñanza del audiovisual en los centros escolares ha conseguido numerosos reconocimientos, entre

ellos el Premio Nacional Crearte en 2012, el accésit en los premios Princesa de Asturias por el cortometraje *Una ilusión* en 2014 y el Premio Nacional de Alfabetización Audiovisual, concedido por el Ministerio de Educación, a través del Instituto Nacional de Cinematografía y de las Artes Visuales en 2015.

Competencia audiovisual de los autores de la producción

En *Per fat i fat* se denota ciertos conocimientos sobre el funcionamiento de las herramientas que hacen posible la comunicación audiovisual y la utilización de dichas herramientas para construir un planteamiento eficaz. En relación a los códigos, concretamente esta propuesta manifiesta la capacidad de analizar y valorar el uso de los recursos formales desde una perspectiva expresiva y estética, además del uso del *casting*, escenario, maquillaje y vestuario. También se evidencia cierta capacidad de analizar y valorar la edición audiovisual como recurso para dar sentido, ritmo y significación a las imágenes y a los sonidos, así como la estructura narrativa del relato audiovisual, los personajes y el relato en sí mismo. Pero desde un punto de vista técnico se evidencian ciertas carencias que tienen que ver con el planteamiento *amateur* de la propuesta: la edición del audio dificulta en ocasiones la comprensión del guión y la cámara en mano, pese a ser una propuesta arriesgada y valorable por su atrevimiento, no respeta una angulación aceptable desde una perspectiva técnica. En el ámbito expresivo, técnicamente las infografías del cortometraje de los títulos de crédito denotan la falta de conocimiento en la edición de estos recursos audiovisuales.

Recepción

Además de obtener el Primer Premio de la categoría B del 20 Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove* este cortometraje obtuvo, además, cuatro reconocimientos de ámbito nacional y uno extranjero:

- Accésit y diploma de mención de honor en el VI Certamen V.O. Curtmetrages de ficció en català (2004).
- Primer premio en la categoría Alumnos de los XXVIII Premios Baldiri Reixac (2006).

- Mención de honor en el 3º Festival Iberoamericano de Cortos, Imágenes jóvenes en la diversidad cultural, en Buenos Aires (Argentina, 2004).
- Premio a la Mejor Dirección en Gaztebideo, XI Festival Amateur de Vídeo Juvenil de Vitoria-Gasteiz (Álava, 2006).
- Premio del público en el II Festival Inquiet de Cinema en valencià de Picassent (Valencia, 2004).

Esta propuesta del IES Son Pacs de Mallorca es el resultado de una dinámica de trabajo en el aula planificada y programada previamente tras muchos años de experiencia. Más allá de las limitaciones técnicas señaladas anteriormente, que sin duda desmejoran el resultado final de la pieza audiovisual, del visionado y posterior análisis del corto se debe valorar el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas puestas en práctica, así como la capacidad de desarrollar un relato audiovisual y la articulación de sus mecanismos narrativos de forma óptima.

Pero convendría subrayar una cuestión que se reitera en otros cortometrajes y que tiene que ver con las limitación en la concepción del lenguaje audiovisual, ya que pocas propuestas consideran los títulos de crédito o los grafismos como parte de este lenguaje. Seguramente este aspecto tiene más que ver con aspectos técnicos relacionados con las limitaciones en la edición informática, pero es significativo el número de cortometrajes que descuidan los títulos de crédito, los grafismos y los textos sobreimpresos en imagen pese al esfuerzo que se traduce de la capacidad expresiva y estética de la imagen en sí misma, como es el caso de esta propuesta.

III VIOLENCIAS

2006. V.O. Castellano. 15'. Ficción. 4:3 B/N

Producción, dirección, edición, grabación y guión: Escola Frederic Mistral Tècnic Eulalia. Barcelona.

Coordinación: Daniel de la Orden Montoliu.

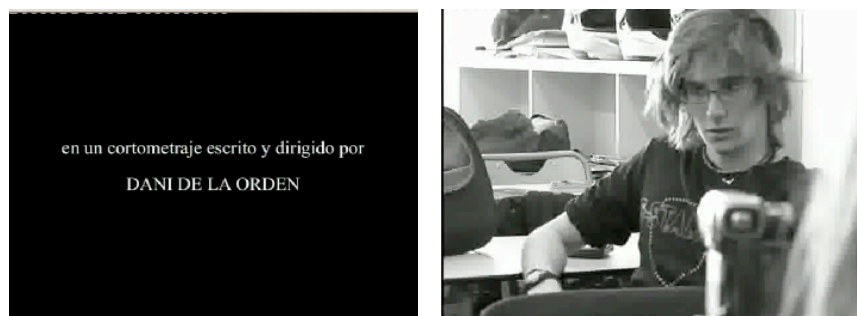
Equipo técnico y artístico: Daniel de la Orden, Estefanía Bedmar, Patricia Calviño, Joan Suárez, Víctor Escudero, Josep M^a Quilez, Guillem Roura.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 21 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2fVRdQv>

Sinopsis

A partir del asesinato de Álex Bedmar, un joven estudiante fallecido, un compañero decide escribir un cortometraje titulado *Irónica violencia*. El corto pretende ser una reflexión en torno al significado de violencia y el cine, en el que superpone ficción y realidad. La pieza audiovisual es además una reflexión metadiscursiva sobre la capacidad del cine para teñir un hecho trágico y violento de sarcasmo e ironía.



(Ejemplo del valor de la identificación director-protagonista en este cortometraje)

Estructura narrativa

Este cortometraje presenta una estructura divisible en cinco partes, algunas de las cuales presentan a su vez varias capas y niveles de lectura. La primera de esas partes presenta la acción central de la narración, la muerte del joven Álex Bedmar en manos de unos pandilleros. Esta secuencia está rodada en blanco y negro, con algunos planos a color, y con unos movimientos de cámara que varían de punto de vista. En una secuencia muy agresiva, que da cuenta del horror y el pánico del

momento. La segunda parte aborda la situación posterior a la agresión y las entrevistas que se están realizando a dos de los jóvenes compañeros del asesinado. Son Daniel de la Orden, el director del cortometraje, y Marta, una compañera. En esta conversación se plantea un enfrentamiento en torno a las posturas de estos jóvenes y la de la hermana del fallecido, Sara. Todos son compañeros del mismo instituto. El motivo principal de la disputa es el enfoque de la muerte de Álex Bedman y la necesidad o no de escuchar a los agresores. La tercera parte del cortometraje, el núcleo central de la historia, presenta a su vez varias capas de lectura. Una de ellas es la conversación que tienen los agresores, aislados del resto de los compañeros de instituto, en relación a sus vidas. Otra capa presenta la conversación que mantienen Dani de la Orden y la hermana del asesinado, en un tono de discusión muy elevado, y una tercera capa en la que se escucha al director del cortometraje reflexionar sobre la pieza audiovisual que está haciendo en torno a este suceso. En esta capa metadiscursiva se combinan planos del making off del corto con la voz del director, que es interrogado por alguien ajeno al relato, y los planos pasan del blanco y negro a color. La cuarta parte de la narración plantea la historia dentro de la historia, el corto dentro del corto, el metadiscurso. Bajo el título *Irónica Violencia* se puede ver la misma escena violenta con la que arranca la pieza pero editada de diferente forma y con una música de fondo mucho más amable.

Por último, el cierre y quinta parte del relato concluye la historia en dos niveles: el reencuentro de Daniel con la hermana del fallecido, que consiguen reconciliarse a cambio de que el director abandone su intención de continuar con la grabación de esa historia. Con la intención de acabar el corto con un final épico, el director le ofrece a Sara la posibilidad de escribir un guión alternativo y que juntos escriban el final de la historia.

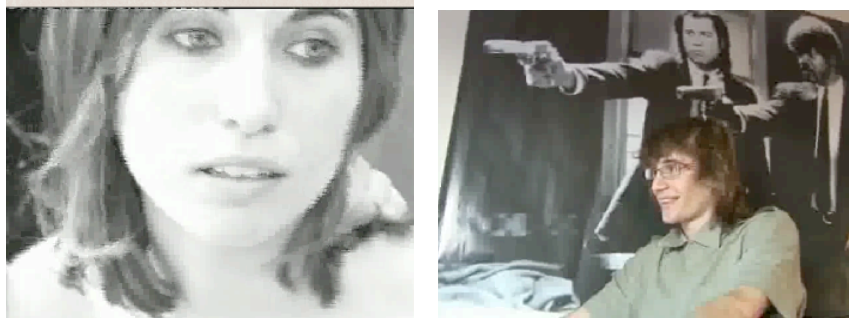
El punto de vista

En relación a la posición desde donde se coloca al espectador para seguir el film, en algunas secuencias claves del cortometraje se identifica la mirada del personaje que dirige la acción con la del espectador. De esta forma, se genera una suerte de identificación entre el punto de vista del espectador y, por ejemplo, el joven agredido. Una elección cargada de intencionalidad por parte del realizador.

Además, en relación al punto de vista rector de la narración, también corresponde subrayar la posición de predominio de la mayoría de los planos del personaje principal, Daniel de la Orden, que acapara muchos planos y la cámara adopta en numerosas ocasiones su perspectiva.

Los personajes

En la narración intervienen varios personajes, entre los que destacan dos principales: Daniel de la Orden, el protagonista, y Sara, la hermana del joven fallecido. El de Daniel es un personaje redondo, complejo y variado fundamentalmente por las capas de lectura que presenta pese a la brevedad de la pieza audiovisual, con cierta inestabilidad y dinámico, ya que desde el inicio hasta el final evoluciona en cierto sentido. El de Sara es un personaje plano, simple y lineal, estático en términos generales. En el cortometraje también intervienen una pareja de jóvenes agresores y otra joven compañera de los protagonistas, pero su aparición y aportación al relato son mínimas.



*(A la izquierda, plano de Sara, protagonista, en b/n;
a la derecha, Dani de la Orden, también protagonista, en color)*

Estructura audiovisual

Recursos audiovisuales

La mayor parte de las secuencias del cortometraje están editadas en blanco y negro, a excepción de la secuencia de la agresión y la secuencia en que el director del cortometraje habla en primera persona sobre su voluntad de hacer un corto sobre el asalto. Otro recurso audiovisual utilizado en el relato es la desconexión entre la imagen que se muestra y la voz que se escucha. En relación a los efectos de sonido,

es muy evidente el uso del recurso del sonido del puñetazo en las secuencias del ataque de los jóvenes, quizás editado en un volumen demasiado elevado.

El montaje

El procedimiento técnico para construir la percepción del relato es un tanto complejo tal y como está planteado este cortometraje. Esta propuesta audiovisual parte de una relación temporal, con cierta discontinuidad espacial simple. Pero hacia la mitad el cortometraje se utiliza un montaje alternado, donde la cámara olvida esa simultaneidad y se produce un retroceso definido. En este caso, este retroceso vuelve a la escena de la agresión, la que originó la narración. Además, en la secuencia en la que el protagonista y director reflexionan sobre el valor del cine para representar una acción violenta desde perspectivas diferentes, el montaje rompe en la medida en que lo que muestra la imagen no se corresponde con la voz que se escucha.

Código sonoros: voces, música y ruido

En relación a las voces, todas a excepción de una son de tipo diegético y sus fuentes están encuadradas y localizadas. Tan sólo la de un narrador a mitad del cortometraje, que reflexiona junto al protagonista y director de la pieza, es de tipo no diegético y está localizada fuera de campo. Es una voz over, excluida de la imagen y probablemente perteneciente a otro orden de la realidad narrativa. En este relato audiovisual también se hace uso de varias canciones, cuya función narrativa viene a completar y apoyar los encuadres y conviene destacar como ya se ha comentado el uso de sonidos de archivo, como el de los golpes en las secuencias de la agresión.

Contexto, finalidad y disposición de recursos

La Escola Frederic Mistral Tècnic Eulalia de Barcelona ofrece dentro de su itinerario formativo el Taller de Arte y Tecnología. Dentro de estos talleres ofrecen un conjunto de actividades tales como el taller de los artistas, el de escultura o el de cine. Como curiosidad, en el centro organizan el último día de las semanas de exámenes trimestrales una salida conjunta con todos los estudiantes al cine. En la selección de la película, apuntan desde el centro que se tiene en cuenta el interés del tema, la calidad artística y que la película sea en versión original subtitulada. En

concreto, este cortometraje fue realizado por estudiantes de 1º de Bachillerato del centro.

Competencia audiovisual de los autores de la producción

Tanto la complejidad de la trama como las diversas capas de lectura del cortometraje evidencian que se trata de una producción amateur pero con ciertas características profesionales. Al margen de las limitaciones técnica, vinculadas con la disposición limitada de recursos, la propuesta cumple con solvencia unos requisitos audiovisuales medios y comunicativamente eficaces. Además, en el ámbito de la significación y las estructuras narrativas se evidencia una capacidad de análisis y un dominio de conceptos y procedimientos y actitudes relacionados con la dimensión estética del lenguaje, lo códigos, la función expresiva y estética de la imagen y el uso de la edición para conferir ritmo, sentido y significación. Aspecto este último muy a tener en cuenta en el planteamiento de este cortometraje.

Recepción

El estudiante que firma la dirección de este cortometraje es Daniel de la Orden, joven realizador formado en la Escola Superior de Cinema i Audiovisuals de Catalunya. Tras trabajar en varias agencias de publicidad como director de anuncios actualmente se dedica a la dirección cinematográfica. En el año 2013 ganó el premio Gaudí a la mejor Banda Sonora Original por su película Barcelona nit d'estiu, película por la que en la 28 edición de los Premios Goya 2014 obtuvo ocho nominaciones: Mejor película, Mejor dirección novel, Mejor guión original, Mejor canción original, Mejor actor revelación, Mejor actriz revelación, Mejor dirección de fotografía y Mejor montaje.

Este cortometraje fue realizado en el marco del Taller de Arte y Tecnología por estudiantes de 1ª de Bachillerato y la edad de los participantes es la más avanzada de esta categoría. Más allá de la propuesta y del planteamiento, que ya sólo por el tema denota una cierta madurez en comparación con las demás propuestas, este cortometraje es original en cuanto al enfoque y arriesga en su forma y contenido.

Hay un doble lenguaje, el de las imágenes en blanco y negro y a color, y la complejidad de la trama así como sus diversas capas de lectura evidencian que se

trata de una producción amateur pero con ciertas características profesionales, como ya se ha comentado. Estas características van más allá de las cualidades técnicas de las que se deriva el disponer de buen material audiovisual y ponen de manifiesto lo que se trata de analizar desde estas páginas, esto es, la competencia audiovisual de los cortometrajes presentados y galardonados en *Cinema Jove*. La capacidad de análisis y el dominio de conceptos y procedimientos propios y únicos del lenguaje audiovisual evidencian la solvencia del planteamiento de este cortometraje, que llega incluso a atreverse con una reflexión metadiscursiva sobre la creación de un relato audiovisual y cumple con solvencia.

CONTROL DE RIESGOS

2007. V.O.Castellano. 2' 05''. Ficción. 4:3

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Miguel Servet. Zaragoza.

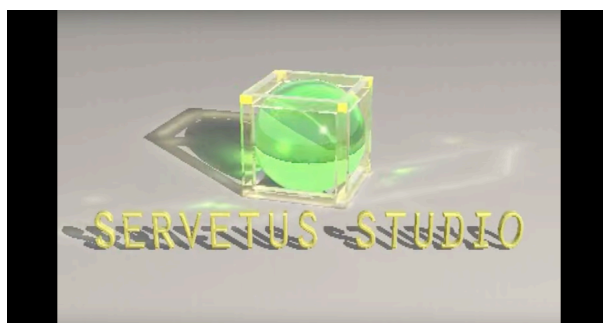
Coordinación: Ignacio Cólera Beamonte, José Manuel Mateos Fernández

Equipo técnico y artístico: Jing Jing Zhang, Carla Cabrera, Abel Cervero, Manuel Ramos, Evelyn Ramos, Lorena García.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 22 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Sinopsis

El chico de una joven pareja que quiere mantener relaciones sexuales deberá superar todas las barreras que se interpongan en su camino con el objetivo último de conseguir una relación segura. A lo largo del cortometraje, con un formato de spot publicitario, le acompaña una voz en off que recita un poema chino que relaciona la sexualidad con los cuatro elementos de la naturaleza: fuego, tierra, aire y agua.



(La importancia en la identificación del centro escolar y del título elegido, parte de la identidad del film)

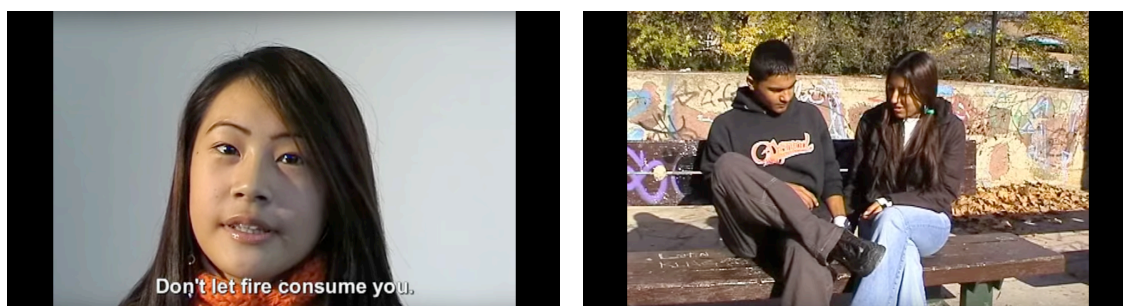
Estructura narrativa

Pese a su brevedad, el cortometraje presenta una estructura narrativa que responde al clásico planteamiento de introducción, nudo y desenlace. En la primera parte, a modo de introducción, un primer plano de una chica con rasgos asiáticos recita los primeros versos de un poema en chino: «No permitas que el fuego te consuma. Tu fuerza es tu llama, tu energía». El final de la frase y el fundido en negro conecta con el nudo de la acción: un plano presenta una pareja que permanece sentada en un banco de un parque. El chico se levanta y comienza a correr

atravesando distintas localizaciones hasta llegar a una farmacia. La locución del poema chino y la cámara acompañan al personaje masculino en todo su recorrido hasta el final, donde vuelve con algo en la mano. El desenlace del cortometraje, que viene introducido por otro fundido en negro, presenta de nuevo a la joven asiática que, mirando a cámara, recita los últimos versos de su poema: «Protege tu presente y conservarás tu futuro».

El punto de vista

Desde la posición en que el emisor encuadra el escenario hay una apelación directa a los espectadores en el inicio y el desenlace, con el primer plano y la mirada directa a cámara de la joven asiática. En cuanto al desarrollo de la acción, la cámara acompaña al joven protagonista durante toda su carrera desde cierta distancia, desde un encuadre con cierta perspectiva espacial, como un espectador ajeno.



*(A la izquierda, la narradora del relato.
A la derecha, los dos personajes que intervienen)*

Los personajes

Dada la brevedad del planteamiento de este relato audiovisual no se puede establecer una caracterización de los personajes que intervienen en él. En el cortometraje se identifican tres personas: la joven asiática que recita un poema en chino y aparece en el inicio y fin de la narración y cuya voz acompaña toda la narración, y la pareja central o foco de la historia, en la que sólo interviene él. No hay guión escrito ni se pueden establecer clasificaciones específicas en cuanto a sus caracteres o gestos dada la brevedad y sencillez del planteamiento. Conviene hacer referencia en este punto a la intertextualidad que se mantiene en este texto audiovisual, en la medida en que la voz de la presentadora y recitadora del poema se

vincula explícitamente con el contexto audiovisual que aquí se está analizando e influye tanto en la producción como en la comprensión del discurso.

Tratamiento audiovisual

Recursos audiovisuales

Conviene destacar el recurso en el nudo o desarrollo de la narración a través de plano secuencia, una técnica de planificación de rodaje consistente en la realización de una toma sin cortes, durante un tiempo dilatado, en la que se sigue a algún personaje. Si bien es cierto que en esta edición sí hay cortes, se deduce la intención de dotar a esta planificación de las características del plano secuencia. Dada la dificultad de esta propuesta, el resultado de esta toma es óptimo. Además de este recurso, también se utiliza un efecto especial, a modo de destello luminoso, que ilumina la entrada de la farmacia cuando se produce la entrada y salida del personaje.



(Ejemplos del plano secuencia, que se suceden por corte directo)

El montaje

El plano secuencia comentado en el punto anterior guarda también relación con el tipo de montaje de este cortometraje. Los planos se suceden por corte directo y se utiliza el fundido en negro para dar paso entre los distintos bloques de la estructura narrativa. Dada la brevedad del cortometraje y las características del mismo, los planos utilizados son muy cortos y encajan con el ritmo de la música, lo que refuerza su dinamismo.

Código sonoros: voces, música y ruido

El sonido diegético presente a lo largo de los dos minutos de duración del cortometraje se corresponde con la voz en *in* de la joven asiática durante el planteamiento y desenlace y en *off* durante el desarrollo. En este sentido, esta fuente sonora procede de un hablante encuadrado y localizado. La música, por su parte, en tanto que código sonoro, pertenece al plano extradiegético en *off* y se utiliza como acompañamiento de la narración, sin una función narrativa más allá del apoyo o refuerzo de la acción.

Contexto, finalidad y disposición de recursos

Control de riesgos es uno de los cortometrajes realizados en el marco del proyecto de creación de cortos en las aulas de Secundaria que comenzó el IES Miguel Servet de Zaragoza en el curso escolar 2000-2001. *Control de riesgos* está realizado por estudiantes de 4º de ESO. Dada la trayectoria de los proyectos realizados se considera que el centro dispone de material audiovisual propio y de recursos técnicos para la edición íntegra de los cortometrajes en el propio centro escolar.

Competencia audiovisual de los autores de la producción

Una de las competencias audiovisuales que hay que valorar es la capacidad de identificar las características específicas de cada medio que permitan distinguir la categoría y el género al que pertenece. En este sentido, este cortometraje se acerca más a un planteamiento audiovisual de tipo publicitario que a una narración audiovisual. Además de su limitación temporal, que se reduce a dos minutos, sus características son las de un spot publicitario de tipo institucional con moraleja: una apertura que presenta el tema de forma sugerente, un desarrollo que sostiene la parte más informativa del mensaje que se pretende transmitir y un cierre a modo de resumen del anuncio cubierto con un eslogan, en este cortometraje con un poema de origen chino. Si bien es cierto que el planteamiento técnico del cortometraje denota solvencia y corrección a la hora de emplear los códigos del lenguaje audiovisual hay un error de planteamiento que consiste en confundir el formato. *Control de riesgos* no es un cortometraje sino un spot publicitario.

Recepción

Además de obtener el primer premio de la categoría B de la 22 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*, este cortometraje obtuvo además el premio al Mejor vídeo internacional de Timeline Festival de Carate Brianza en Italia (2009), el Primer premio del V Festival de Cortometrajes de Cine y Salud de Zaragoza (2007) y el Primer Premio de Comunicación de la Universidad Carlos III de Madrid (2007).

La principal conclusión a la que conduce el análisis de este cortometraje es otra de una de las carencias más importantes que se plantea de forma reiterada en las propuestas presentadas a este festival, esto es, la confusión de formatos. Un spot publicitario de tipo audiovisual tiene unas características y unas particularidades que lo convierten en un género en sí mismo. En términos generales, su brevedad, el planteamiento problema-solución, la fuerza reside en el busto parlante y en lo que cuenta y en cómo lo cuenta y a música tiene un valor clave de cara, incluso, a segmentar la audiencia a la que se dirige. Un relato audiovisual pocas veces puede contar algo en tan poco tiempo, y menos si se trata de producciones amateur. En este sentido, *Control de riesgos* no debería considerarse un cortometraje y resulta inviable analizarlo como tal, ya que evidencia que no responde al planteamiento del que se debería partir para presentarse a un festival de cortometrajes que premia precisamente la creación de una obra audiovisual.

OPORTUNIDAD

2008. V.O. Castellano 4'50''. Documental. 4:3

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Martín Rivero. Málaga.

Coordinación: David Romero Laure (profesor).

Equipo técnico y artístico: Juan Acevedo, Triana Serrano, Jairo Hormigo, Presentación Badillo Navarrete, José María Sánchez Flores, José Carlos González Obeso, Kevin Álvarez García, Rocío Ovalle Sierra, Francisco Javier Rodríguez, Juan Escalona.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 23 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2fWndEe>

Sinopsis

Este corto se plantea como un homenaje al valor del agua en tanto que recurso natural fundamental para la vida en la tierra. A partir de imágenes evocadoras los autores tratan de concienciar sobre los nefastos efectos que ejercen los seres humanos con su comportamiento sobre este recurso.



(Planos del comienzo del cortometraje, con la naturaleza como marco y entorno)

Estructura narrativa

Este cortometraje parte de una estructura narrativa que podría dividirse en tres partes: un planteamiento inicial en el que se enmarca el tema que se va a tratar. En este caso, el agua. En esta primera parte sólo interviene una voz *en off*, que proviene de una fuente excluida de la imagen y que no se visualiza. En la segunda parte del

cortometraje intervienen tres voces diferentes: las de dos expertos, uno de ellos del Instituto de Sociología y Estudios Campesinos de Málaga y la de un portavoz de la Asociación para la Protección de los Recursos Naturales de Málaga. También participa una experta en actividades físicas del medio natural. Los tres responden a las preguntas de un estudiante, que ejerce el papel de entrevistador, y explican a través de sus intervenciones por qué el agua es un recurso natural de importancia relevante para la vida en general y para las suyas particulares. Por último, el corto se cierra con el mismo planteamiento del comienzo: una voz en off y unos planos simbólicos del agua.

El punto de vista

En relación al punto de vista, en la medida en que el formato al que podría adscribirse es el de un reportaje o documental, los diversos escenarios y localizaciones se encuadran desde una visión muy instrumental del registro de los planos. En cuanto a la perspectiva que se adopta para la grabación de las voces que intervienen, conviene subrayar algunas carencias en la composición de los planos. Concretamente, en la entrevista a la experta en actividades físicas del medio natural el punto de vista de la grabación rompe con la perspectiva planteada en las otras dos intervenciones, no se respeta ningún encuadre y se escoge un contrapicado que plantea una ruptura con el punto de vista desde el que se presenta todo el conjunto del cortometraje.

Los personajes

En la medida en que el género desde el que se aborda este cortometraje es el de no ficción, se podrían enumerar las personas que intervienen con papeles activos en esta pieza audiovisual, aunque desde un punto de vista estricto de análisis de personajes no se correspondería como tal. En esta propuesta audiovisual intervienen, al menos, cinco voces. Tres de ellas intervienen en forma de testimonios especializados: Jaime García, del Instituto de Sociología y Estudios Campesinos; Manuel Melgar, de la Asociación para la Protección de los Recursos Naturales de Málaga y Patricia Díaz, experta en actividades físicas del medio natural. Además de estas tres personas, la voz en off también tiene un papel destacable en la medida en

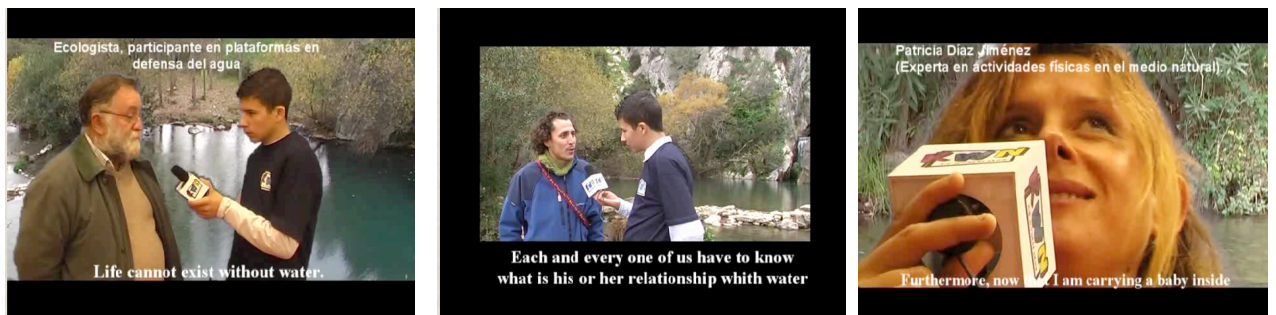
que acompaña todo el relato. Conviene destacar, también, al estudiante que ejerce el papel de reportero pero que simplemente se limita a enunciar en voz alta las cuestiones a las que responden los tres especialistas.

Tratamiento audiovisual

Recursos audiovisuales

Entre los recursos audiovisuales utilizados en este cortometraje destaca la edición de vídeo en tiempo real inverso. Se hace uso de este recurso, por ejemplo, cuando la voz en *off* de la narración se pregunta cómo sería el cuerpo humano sin agua. Aquí se edita el vídeo en sentido inverso y se produce un efecto similar al de un cuerpo que arroja agua, en sentido contrario al orden natural.

En la grabación de todas las entrevistas se recurre al croma con una imagen de la naturaleza como fondo del escenario. Este recurso es muy utilizado para la grabación de escenas que son muy complejas de grabar en la realidad, por su acceso difícil, su lejanía o porque ya no existen.



(Cada una de las entrevistas responde a un planteamiento audiovisual diferente)

El montaje

Pese a que el cortometraje podría estructurarse en tres partes diferenciadas, comentadas anteriormente, en lo relativo al montaje no se detecta una planificación estratégica en cuando a la organización de los planos que conforman el filme. Estos están unidos por corte, pasando de una imagen a otra por corte directo, y a través de fundidos, pasando de unas escenas a otras de forma sutil. En relación al montaje, a la forma de construir la percepción, no se detecta ningún criterio del que se pueda deducir una articulación espacio-temporal más allá de la unión de los planos del corto de forma aleatoria.

Códigos sonoros: voces, música y ruidos

Se detectan cuatro fuentes de sonido diegético, relacionadas directamente con alguna de las personas que intervienen en el corto. Estas tres fuentes son las tres personas entrevistadas y la persona que ejerce el papel de reportero, todas aparecen en campo y proceden de una fuente de sonido encuadrada. Por otra parte, se detecta una voz en *off* que se corresponde con la voz de la narradora. Es un sonido no diegético que está fuera de campo y podría identificarse con una voz en *over*, ya que está excluida de la imagen y pertenece a otro orden de la realidad narrativa. La música, en tanto que código sonoro, acompaña a la narración y en los títulos de crédito finales se indica su nombre, se trata de la canción *Forever* del grupo *Oncoming away*.

Por último, en cuanto a otros sonidos utilizados en el cortometraje, destaca el recurso del efecto de disparador de la cámara de fotos que se utiliza para unir algunos de los planos y cambiar de uno a otro. Se recurre tanto al sonido que hace referencia al encendido de la cámara como el del obturador cuando se cierra al disparar.

Contexto de producción, finalidad y disposición de recursos

Este cortometraje fue realizado por estudiantes de 2ª ESO del IES Martín Rivero de Ronda, Málaga.

Competencia audiovisual de los autores de la producción

Si hablar de competencias, partiendo de un criterio de mínimos, obliga a analizar el uso básico del lenguaje, el uso de la tecnología y la dimensión estética, este cortometraje presenta una serie de carencias que no alcanzan esos mínimos. En lo relativo al lenguaje audiovisual y su significación, tanto en lo relativo al punto de vista técnico como a la dimensión narrativa del relato.

En lo relativo a la dimensión audiovisual, la capacidad de análisis y significación de las imágenes del cortometraje es muy limitada. En este sentido, conviene subrayar que el cortometraje se cataloga dentro del género no ficción pero tampoco se puede enmarcar claramente en el género documental o reportaje, ya que no presenta las características específicas del relato de hechos.

Desde el punto de vista técnico, el encuadre de las entrevistas no respeta la regla mínima de una composición de encuadre mínimamente aceptable. Por otra parte, cada una de las entrevistas está editada de una forma y los subtítulos se integran en ocasiones sobre la imagen y otras veces aparecen en la parte inferior de la misma, al tiempo que cambian de color. En este sentido, no hay un criterio establecido que ponga de manifiesto la capacidad de utilizar eficazmente las herramientas más sencillas del lenguaje audiovisual aunque se podrían valorar como tal el intento de utilizar ciertos recursos comentados previamente.

Recepción

Una vez más, una de las confusiones que más se plantea en los cortometrajes analizados en esta investigación es la confusión en torno a los diversos formatos audiovisuales. Esta confusión pone de manifiesto la falta de planificación y reflexión necesaria previa a la creación audiovisual. Esta fase es fundamental si lo que se pretende es crear una propuesta solvente. Si en los género informativos, adopten la forma de documental o de reportaje, se valora de forma especial la sección y descarte de las piezas informativas que componen el relato, en este cortometraje no se detecta esta selección y jerarquización quizás porque falta una reflexión previa sobre qué se quiere contar, cómo se quiere hacer y bajo qué estructura. Todos esos pasos son, sin embargo, necesarios para hablar de una competencia audiovisual mínima. Más allá de cuestiones técnicas, que tampoco están bien resultas en este caso, se ponen de manifiesto las carencias en cuanto a las competencias audiovisuales adquiridas.

MORS (LA MUERTE VISTA DESDE LOS JÓVENES)

2008. V.O. Castellano 15'. Documental. 4:3

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Europa. Ponferrada.

Coordinación: Javier Carpintero y Mar Palacio (profesores).

Equipo técnico y artístico: Daniel Álvarez, Borja Torres, Pablo Rodríguez y Martín Fernández.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 24 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2lcChww>

Sinopsis

¿Qué es la muerte? ¿Cuándo fuisteis conscientes de que existía la muerte? ¿Te produce miedo? ¿Si te dieran la oportunidad de ser inmortal, aceptarías? El cortometraje recoge los testimonios de los estudiantes de 1ª de Bachillerato del IES Europa de Ponferrada en torno al concepto de la muerte y trata de encontrar respuestas a las preguntas anteriormente formuladas.



(El nombre del centro y el título del corto, refuerzo identitario de pertenencia al centro que se repite en muchas de las piezas audiovisuales presentadas al Encuentro)

Estructura narrativa

Le estructura narrativa de este cortometraje está planteada en torno a nueve bloques narrativos: definición de la muerte, consciencia, miedo, inmortalidad, qué hay después de la muerte, el papel de la religión, el pensamiento de la propia muerte, la opinión sobre la eutanasia y un último bloque a modo de epitafio sobre cómo le gustaría que le recordaran. Estas partes están claramente diferenciadas con títulos blancos sobreimpresos sobre fondo negro, que dan pie a cada bloque narrativo.

Los nueve bloques presentan la misma estructura, tienen la misma duración y responden al mismo planteamiento audiovisual.

El punto de vista

Todo el cortometraje presenta el mismo planteamiento: un título en letras minúsculas blancas sobre fondo negro presenta cada bloque narrativo. El ojo del emisor, desde donde se encuadra el escenario, se sitúa a una distancia mínima respecto a las personas filmadas, ofreciendo en este caso un primer plano de cada uno de los jóvenes que intervienen. La identificación de la posición de la cámara parece querer evidenciar esta falta de distancia, ya que este encuadre enmarca cada una de las figuras que intervienen para compartir sus testimonios en torno a la muerte desde diversas perspectivas.



(Primer plano de algunos de los personajes. Mismo emplazamiento, mismo encuadre)

Los personajes

Dado que este cortometraje pertenece al género documental, al igual que en el cortometraje 12M Santa Eugenia no trataría de personajes en el mismo sentido en que se analizan en la ficción pero sí se puede afirmar la construcción y presentación de estos personajes con discursos muy particulares que responden al mismo planteamiento pero siempre desde su individualidad.

Tratamiento audiovisual

A lo largo del cortometraje no se hace uso de ningún recurso audiovisual significativo. Tan sólo destacan los títulos de crédito al comienzo, con letras blancas en minúscula centradas sobre fondo negro, y el texto del final, que da cuenta del contexto de realización del cortometraje. Este déficit en la utilización de recursos audiovisuales pone de manifiesto la simplicidad de esta propuesta audiovisual. Lo que puede ser una virtud formal por hacer más eficaz la comunicación pero que desde la perspectiva informativa ha de ser evaluada como una carencia o rasgo de pobreza.

El montaje

La organización de planos en el cortometraje *Mors* responde a un planteamiento de montaje en sucesión, en el que el discurso espacio-temporal no tiene un valor expresivo por sí mismo sino que se corresponde con un simple cambio de punto de vista —en este caso, de testimonio. La delimitación de secuencias viene determinada por corte entre planos, pasando de una imagen a otra por corte directo. De este planteamiento se deduce la voluntad de condensar temáticamente por bloques de interés el argumento y los contenidos de cada testimonio, con la finalidad de agruparlos en cada uno de los nueve grupos narrativos. El cortometraje se compone únicamente de primeros planos de los jóvenes que intervienen aportando sus testimonios.

Códigos sonoros: voces, música y ruidos

En este cortometraje únicamente se detecta un tipo de código sonoro, que se corresponde con la voz de cada una de las personas que interviene con sus testimonios. Son, por lo tanto, sonidos diegéticos ya que proceden de fuentes que aparecen en el relato y en *in* o en campo, cuyo origen o procedencia está encuadrada y localizada. Presenta una total ausencia de otros códigos sonoros, tales como música o ruidos.

Contexto de producción, finalidad y disposición de recursos

Este cortometraje fue elaborado por el IES Europa, un centro con una larga trayectoria en la realización de vídeos en Secundaria. Se realizó concretamente en el Taller de Vídeo dirigido por Javier Carpintero, profesor de dibujo del centro, que firma la dirección de este cortometraje, en el que participan estudiantes de 2º de ESO de la asignatura de Imagen y Comunicación, de 4º de ESO de la asignatura de Imagen y Expresión así como de 1º de Bachillerato. Se trata, afirma el profesor, del trabajo más relevante de las programaciones de las asignaturas: «La actividad más importante que se hace en la asignatura es la realización de un cortometraje en el último trimestre del curso. Los alumnos y alumnas son los responsables de buscar o crear una historia susceptible de traducir a un lenguaje cinematográfico, pasando por todas sus etapas de escritura de guión, preproducción, grabación, montaje y distribución» (Carpintero, 2012: 65).

A modo de reflexión, en sus últimos segundos el cortometraje da cuenta de la participación de estos estudiantes y del contexto en que fue realizado: «Este documento fue grabado durante la participación de los alumnos en el programa de recuperación de Pueblos Abandonados en Granadilla (Cáceres). El proyecto del centro versaba sobre el tema de la muerte. Los alumnos reflexionaron en grupo sobre distintos aspectos de la muerte desde el punto de vista biológico, filosófico, religioso, histórico, artístico... Después de esta *terapia de grupo* cada uno de ellos pasó individualmente a confesarse ante la cámara».

Dada la trayectoria de este proyecto educativo, de más de 20 años en la producción y edición de cortometrajes escolares, se deduce que el centro cuenta con material audiovisual propio y recursos técnicos para la edición íntegra de los cortometrajes.

Competencia audiovisual de los autores de la producción

Pese a que en la ficha técnica los profesores Javier Carpintero y Mar Palacio se presentan como coordinadores, en los últimos segundos del cortometraje se indica que esta propuesta audiovisual está dirigida y editada únicamente por uno de ellos, Javier Carpintero, desde su papel de profesor.

Conviene subrayar este punto. Esta propuesta del IES Europa se puede considerar un relato audiovisual en la medida en que se trata de planos unidos en una secuencia de quince minutos de duración. Pero se trata de un planteamiento de mínimos, ya que el cortometraje no va más allá del dominio de las destrezas audiovisuales más básicas. En relación a la construcción del relato su estructura se limita a la identificación de cada uno de los testimonios en uno de los nueve bloques narrativos. Una identificación que en ocasiones resulta incluso algo forzada. Esta estructura no tiene ritmo ni interactividad con el relato en sí mismo, de manera que cada bloque narrativo podría funcionar como secuencias aisladas.

Tampoco hay una mínima utilización de las imágenes en su ámbito de expresión, la iluminación parece la existente en el momento de la grabación del vídeo ni se utilizan recursos audiovisuales ni sonoros en todo el relato. En su sentido último, esta propuesta no deja entrever ninguna intención docente más allá de conocer los testimonios de las personas que intervienen y guarda más relación con un relato informativo que audiovisual. De hecho *Mors*. La muerte vista desde los jóvenes parece un ejercicio de toma de información, de selección y descarte de testimonios en relación a un tema complejo como es la muerte. Por tanto, podemos decir que se desprende una confusión en el formato, ya que se identifica el documental como la expresión cierta captación de la realidad en formato audiovisual sin tener en cuenta que en su tratamiento se pueden y se deben poner en práctica los recursos del lenguaje audiovisual al servicio, en este caso, de un relato cinematográfico completo y no de lo que guarda más similitud con un reportaje informativo.

Recepción

Además de obtener el primer premio de la categoría B de la 24 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*, este cortometraje obtuvo además el Premio al mejor documental del Festival de Cine de Ponferrada Retina DOC (2009).

La propuesta de *Mors* no es fácil ya que el tema escogido en relación a la edad de los estudiantes es ciertamente complejo. Pero también conviene subrayar que en este cortometraje no hay riesgos: se recogen testimonios con mirada a cámara, a

modo de cabezas parlantes. Como ya se ha comentado, falta cierto ritmo y no se aprovechan todas las posibilidades que podrían haber dado de sí tanto el tema como el planteamiento. En este tipo de entrevistas el lenguaje audiovisual te permite poner el foco en elementos que comunican tanto o más como la voz de los estudiantes que intervienen con sus opiniones y testimonios. Se echan en falta planos detalles del movimiento de las manos, de las miradas al infinito, de los ojos que ante ciertas preguntas evitan mirar de frente a cámara... Todos estos elementos se pierden en un plano medio, exactamente idéntico en todas las intervenciones, que no comunica más que lo que dice la voz de los que participan. Esa utilización mínima de las imágenes reduciéndolas a su estadio mínimo de expresión es lo que limita la valoración de cierta solvencia audiovisual y evidencia las carencias en torno a la concepción de un formato, el documental en este caso, como una grabación de la realidad sin más posibilidades expresivas o creativas que las que ofrece un plano fijo.

DREAM ON

2009. V.O. Español. 7'. Ficción. 16:8

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Vallecas (Madrid).

Coordinación: Luis Miguel Granda Suarez (profesor).

Equipo técnico y artístico: Diego Delgado Elguera, Caterine Cabascango, José Fernández Negrete.

Cortometraje ganador del Primer Premio de categoría B de la 25 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2gJxNL4>

Sinopsis

Fran es un chico joven que despierta y desconoce dónde está y quién es. En una atmósfera onírica se encuentra con su hermano, que le ayudará a responder todas sus incógnitas sobre dónde se encuentra y qué es lo que le llevó hasta ese lugar desconocido.

Estructura narrativa

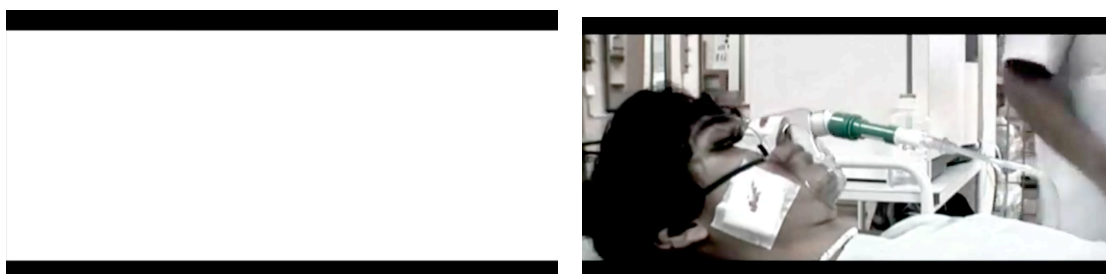
Este cortometraje tiene una estructura narrativa con dos tramas que avanzan de forma alterna en la historia y se diferencian fundamentalmente por el tratamiento estilístico de la imagen. El primero de estos hilos argumentales se corresponde con la conversación que mantiene Fran, el personaje protagonista, con su hermano. El corto comienza presentando a Juan y el primer plano se corresponde con un primer plano de uno de sus ojos. Parece desorientado y mira a todos lados buscando a alguien que repite su nombre en voz alta. Esa persona es Abel, su hermano, que le va planteando una serie de preguntas que darán respuesta a la incógnita sobre el por qué está allí.

Este bloque tiene un tratamiento de la imagen muy característico, ya que los personajes están vestidos de blanco y les envuelve una atmósfera completamente blanca, símbolo del vacío y de la muerte.



(Fundido en blanco y detalle de uno de sus ojos. Comienzo del cortometraje)

Paralelamente y de forma intercalada se desarrolla la segunda trama, que cronológicamente es previo al desconcierto y a la desorientación de Fran. En esta segunda parte se presenta al protagonista, que recibe una llamada del teléfono desde un hospital en la que se le informa que su hermano ha tenido un accidente y está muy grave. Fran se dirige corriendo al hospital y ya en el coche recibe una nueva llamada de teléfono. Coger esa llamada provocará que Fran tenga un accidente que casi le cuesta la vida. En esa lucha entre la vida y la muerte se encuentra con su hermano, y toda la conversación que mantienen se corresponde con el desarrollo del primer bloque. El cierre narrativo de la historia se producirá en la segunda parte, en la que se presenta a Juan gravemente herido pero vivo en la camilla de un hospital.



(Fundido en blanco y plano con colores muy saturados, marcando el contraste entre el blanco y negro)

El punto de vista

El escenario se encuentra encuadrado desde una posición externa a los personajes que intervienen y, por tanto, el espectador mantiene también esa distancia. A lo largo de todo el cortometraje no se produce ninguna ruptura en relación a lo filmado, lo que pone de manifiesto la intencionalidad de revelar la historia a los espectadores manteniendo un halo de misterio e intriga respecto a lo filmado.

Los personajes

La trama de la historia presenta dos personajes principales: Fran y su hermano Abel. Si bien es cierto que Fran adopta un papel más relevante que su hermano, se podrían considerar los dos personajes protagonistas en el sentido en que desarrollan la trama de la historia conjuntamente. Dada la brevedad del cortometraje no se puede establecer una caracterización mínimamente detallada de los personajes pero sí se les podría describir como personajes planos, uniformes y lineales aunque dinámicos, en la medida en que ambos evolucionan a lo largo de la trama.

Tratamiento audiovisual

Recursos audiovisuales

Dream on se caracteriza por ser un cortometraje con una imagen muy saturada en las secuencias que hacen referencia al primer bloque, el que registra el mundo onírico. Estos planos contrastan fuertemente con los registrados en las otras escenas, que por el contrario se caracterizan por ser muy oscuras.



(Detalles de planos contraste blanco/negro, interior/exterior)

En estas imágenes saturadas, con una intensidad luminosa muy fuerte, se ha escogido el color blanco de manera intencionada, ya que este color en el cine se ha utilizado tradicionalmente para representar el vacío, la nada, y para neutralizar lo que está ocurriendo. Más allá del simbolismo del color blanco y del contraste con el

negro de las secuencias más oscuras, conviene destacar también los títulos de crédito. Aunque son muy breves están bien editados y guardan cierta relación con la trama del cortometraje, ya que actúan a modo de introducción de la historia. Su aparición en pantalla está sincronizada con el sonido del monitor de frecuencia cardíaca y las letras son negras sobre fondo blanco, lo que coincide cromáticamente con la gama de colores escogida en el corto, o como se puede ver en los siguientes fotogramas.



(Fundido a blanco y créditos también con planteamiento cromático blanco/negro)

Por último, es importante destacar los efectos especiales utilizados en la escena del accidente de tráfico.

El montaje

La organización del conjunto de planos que dan forma a *Dream on* repite un mismo esquema a lo largo de sus siete minutos de duración. Este planteamiento guarda relación con la lógica interna del relato y responde a un montaje alterno, editado así con la intención de olvidar la simultaneidad de lo que se presenta en las secuencias, alternando cortes de las dos líneas argumentales. Este tipo de montaje obliga a los espectadores a entender el visionado como un montaje de dos sucesos que están conectados a través de este tipo de montaje pero están alejados en el tiempo. En la separación y delimitación de las secuencias, este montaje alterno recurre a fundidos en blanco y negro entre secuencias que pertenecen a otro bloque narrativo pasando de una imagen a otra por corte directo.

Códigos sonoros: voces, música y ruidos

Los sonidos de este cortometrajes son de tipo diegético, identificables todos con elementos que aparecen en el relato, a excepción del sonido del monitor de

frecuencia cardíaca, que no aparece en escena y enmarca el contexto en que se produce la acción y es clave para la comprensión de los hechos por parte del espectador. Todas las voces presentes en el relato son voces *in*, que proceden de un hablante encuadrado en cámara, a excepción de la voz en *off* de la llamada telefónica, que proviene de una fuente excluida de la imagen que no se visualiza. El único ruido que se escucha en todo el relato es el producido por el vehículo cuando se produce el choque en la carretera, lo que viene a reforzar y a complementar los elementos que se encuentran presentes en el encuadre para mayor conmoción e impacto de la escena en el espectador.

Contexto, finalidad y disposición de recursos

Este cortometraje fue realizado por el IES Vallecas Magerit en el Taller de Cine ADES, la Asociación de Técnicos para el Desarrollo de Programas Sociales. Este taller está coordinado por profesionales del ámbito cinematográfico externos al personal del instituto.

Competencia audiovisual de los autores de la producción

Del cortometraje *Dream on* se desprende un conocimiento y desarrollo de ciertas destrezas comunicativas, de lo que se puede interpretar como una reflexión crítica de las imágenes y del planteamiento audiovisual de la historia. Esta propuesta evidencia un salto entre la emotividad y la racionalidad de lo que se plantea y la función estética y la expresión creativa del tratamiento de las imágenes que permiten un análisis crítico del mensaje que se pretende transmitir, mensaje que finalmente resulta comprensible y comunicativamente eficaz. Pese a la brevedad de la historia que se cuenta, hay una puesta en práctica de una estructura narrativa desde la perspectiva del sentido y de la significación así como una utilización eficaz de determinadas herramientas audiovisuales. De la lectura de los códigos audiovisuales que se ponen en práctica en este cortometraje se constata la capacidad para utilizar el sonido y la función expresiva que cumple la edición para darle ritmo y sentido a las imágenes así como la suficiencia para valorar los roles narrativos de los personajes del relato.

Desde una perspectiva práctica se detectan ciertas carencias técnicas, como el recorte excesivo de las figuras sobre *chroma* para conseguir el fondo transparente o la falta de iluminación en las escenas oscuras, en las que casi no se perciben las figuras que aparecen en los planos. Otra de las carencias que conviene destacar guarda relación con el ámbito de expresión de los personajes, ya que la interpretación del papel de personaje protagonista evidencia su carácter aficionado no profesional.

Recepción

Como se ha comentado anteriormente, este cortometraje pone de manifiesto el desarrollo de ciertas destrezas comunicativas, dada la capacidad de expresarse con corrección en el ámbito comunicativo. El manejo del registro visual, la capacidad de producir una obra audiovisual con sentido y significación y la utilización de códigos expresivos y estéticos son algunos de los indicadores que evidencian una competencia audiovisual notable. Conviene destacar en este sentido que este cortometraje fue realizado en el marco de un taller de cine con profesionales del ámbito cinematográfico externo al instituto, por lo que posiblemente se parta desde unas dinámicas de trabajo y unos planteamientos ya filtrados.

CRISI?

2010. V.O. Catalán. Subtítulos: castellano. 10'. Ficción.

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Escola Gavina (Picanya, València).

Coordinación: Jordi Orts i Sánchez (profesor).

Equipo técnico y artístico: Helena Casanova, María Caballero, Alba López, Anna Puchades, Carles Àgreda, Bàrbera Alcaide, Yusell Andreu, Anna C. Arrufat, Clàudia Ballesteros, Laura Bodi, Ariadna Castillo, Andrea Encinas, Alba León, Marcos Gómez, Montse Guilera, Marc Major, Andrea Marina, Esther Martínez, Marina Navarro, Marina Pinto, Iona Rodrigo, Néstor Talaya, Bea Tarrasó.

Cortometraje ganador del Primer Premio de categoría B de la 26 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2fTvEfw>

Sinopsis argumental

Un equipo de jóvenes busca respuestas en la creatividad y el trabajo en equipo al tema del que todo el mundo habla: la crisis económica. Pero los estudiantes de l'Escola d'Activitats Culturals a la Naturalesa del IES Escola Gavina no quieren focalizar su discurso solamente desde esta perspectiva de la crisis sino también desde una visión emocional, de pareja, de oferta-demanda. Para encontrar las respuestas a sus preguntas recurren a las definiciones que arroja el diccionario y a entrevistas en la calle para, finalmente, llegar a la conclusión de que el optimismo es una de las herramientas clave para salir de esta situación.

Estructura narrativa

El primer bloque se corresponde con los primeros dos minutos del cortometraje. A modo de presentación, se ve a los estudiantes desfilando ante la cámara con carteles en la mano. Cada uno de ellos lleva una letra. Presentan su producción: EACM, Escola d'Activitats Culturals a la Naturalesa del IES Escola Gavina. La música que les acompaña es la canción "It's the end of the world as we know it" de grupo REM. Por el título del cortometraje se entiende que la música es toda una declaración de intenciones sobre la propuesta que se va a presentar, ya que la letra de dicha canción

augura un cambio una revolución, un cambio radical del mundo tal y como lo conocemos hasta ahora.

El segundo bloque encaja con el planteamiento y desarrollo de la historia. Un equipo de jóvenes quiere realizar un cortometraje sobre la crisis económica y debaten sobre cómo realizarlo. Finalmente, salen a la calle con la intención de que la gente les responda a sus preguntas y les oriente ante sus dudas de planteamiento.

Por último, el tercer bloque abarca los últimos cuatro minutos de cortometraje, que no es más que un *lip dub*, un vídeo musical en el que se ve a cada uno de los jóvenes sincronizar sus labios, gestos y movimientos con una canción. El cortometraje lo cierra la intervención de uno de ellos que, mirando a cámara, indica cuál era la finalidad última de este tercer arco argumental y de la realización del cortometraje en sí misma: divertirse.



(Fotogramas pertenecientes al primer y tercer bloque, ambos acompañados de una fuente musical externa al relato)

El punto de vista

Desde el punto de vista del emisor y analizando la posición del encuadre, a lo largo de todo el cortometraje se adopta cierta distancia del lugar desde donde se encuadra el escenario hasta donde se coloca al espectador. Esta distancia se acorta cuando hay una apelación directa de los personajes que intervienen y los espectadores. Cuando se lleva a cabo esta interpelación directa se produce un cara a cara, una ruptura de lo filmable a lo filmado que revela esa voluntad de llamada a la acción. Esa interpelación se alarga durante todo el último arco argumental, en el *lip dub*, donde la lógica del discurso audiovisual que se plantea deja leer entre líneas la voluntad de hacer partícipe a los espectadores del ambiente de diversión y alegría.

Los personajes

El papel que se le asigna a cada uno de los personajes representa un papel colectivo: no hay ninguna distinción que nos permita establecer una serie de características que haga posible identificar la singularidad de cada uno de los personajes que intervienen y todos actúan en conjunto. Conviene señalar que, en tanto que único personaje colectivo, este es simple, unidireccional, lineal y estático y no se contempla ninguna evolución a lo largo del planteamiento narrativo. Por otra parte, a modo de secundarios o extras intervienen tres personas que actúan como representantes ciudadanos a los que se les pregunta directamente su opinión acerca de la crisis económica.

Tratamiento audiovisual

Recursos audiovisuales

Un fundido y una música nos introducen en el cortometraje. Se suceden una serie de planos rápidos, por corte, que muestran a los jóvenes portando, cada uno de ellos, una letra. De fondo, la canción del grupo REM “It’s the end of the world as we know it”. Como se comentaba anteriormente, la elección de la música no es casual. Se presenta un corto titulado Crisi?, en forma de interrogante, y el estribillo de la canción seleccionada para comenzar que dice así: “Es el fin del mundo como lo conocemos. [...] Es el extremo del mundo como lo sabemos, y me siento muy bien”. Al finalizar la canción y la presentación de los estudiantes que portan los letreros, a modo de créditos, se suceden una serie de planos muy breves editados a modo de *stop motion*, técnica de animación que trata de aparentar el movimiento de imágenes estáticas como si se tratara de imágenes fijas sucesivas. El fundido a negro lleva de un espacio abierto a otro cerrado, donde comienza la narración. Ese recurso es utilizado varias veces en el cortometraje para indicar un cambio de espacio.

Conviene destacar además el recurso audiovisual utilizado en las entrevistas: el efecto de visor con parpadeo del piloto *rec* que da la sensación de grabación en directo. El último bloque del cortometraje utiliza la técnica de *lip dub*, a modo de vídeo musical en el que se ve a cada uno de los jóvenes sincronizar sus labios, gestos y movimientos con la canción “Island in the sun” del grupo Weezer.

El montaje

La organización de los planos que conforman esta pieza audiovisual sigue un orden un tanto aleatorio en el sentido en que se diferencian claramente tres bloques narrativos y cada uno de ellos tiene una lógica organizativa propia. Se desprende cierta articulación espacial en la medida en que existe cierta continuidad en las localizaciones interiores y exteriores del cortometraje y se evidencia de forma explícita cuando se está dentro o fuera, también en el montaje. Conviene destacar el montaje del *lip dub* a modo de plano secuencia, sin a penas uso de cortes, que combina tamaños de planos y ángulos de seguimiento de los personajes en los espacios interiores y exteriores.



(Planos del montaje del lip dub a modo de plano secuencia, con varias localizaciones)

Códigos sonoros: voces, música y ruidos

Las voces representadas en la narración son de tipo diegético en campo, con fuentes sonoras relacionadas con alguna de las voces que intervienen en el relato audiovisual y que están encuadradas y localizadas. La música es utilizada como código sonoro con un importante papel en la narración, ya que la letra de las canciones utilizadas determina un punto de vista cargado de intencionalidad sobre lo que se muestra.

Contexto de producción

El IES Escola Gavina ofrece a sus estudiantes un gran número de actividades vinculadas con la educación audiovisual. Entre estas actividades está la escuela de actividades culturales en la naturaleza que trata de acercar la realización cinematográfica desde una vertiente teórica y eminentemente práctica. Este

cortometraje fue realizado por estudiantes de 2º, 3º y 4º de ESO en el marco del proyecto educativo de esta escuela.

Competencia audiovisual

En la propuesta planteada se transmite la idea de conciencia sobre la fascinación que ejercen las imágenes entre los estudiantes pero no se detecta el salto necesario que debe producirse para que una persona pueda ser considerada competente audiovisualmente: la emoción sustituye a la reflexión en este cortometraje, fundamentalmente. En cierto modo, los tres bloques que componen la narración no siguen un criterio ni narrativo ni audiovisual, no se entiende la conexión de uno con otro, no siguen un relato coherente y ni siquiera hay un desarrollo de una trama argumental. Se deja entrever cierta crítica sobre un tema de gran calado como la crisis económica pero no se va más allá ni desde el planteamiento narrativo ni desde la perspectiva audiovisual. Por el contrario, hay una relación directa del planteamiento base de esta pieza con el género de los *playback*. De hecho, el último bloque narrativo es justamente eso: una sincronización de movimientos labiales de personas que simulan cantar en directo. Esa escenificación está resuelta desde la edición con un plano secuencia bien construido pero nada más.

Recepción

Además de obtener el primer premio de la categoría B de la 26 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*, este cortometraje obtuvo también el Primer premio Tirant Avant 2011 en la categoría de centros de Secundaria.

La propuesta de *Crisi?* plantea de nuevo una necesaria reflexión en torno a los formatos audiovisuales. Lo que se inicia como un planteamiento metadiscursivo sobre cómo se debería realizar un cortometraje, poniendo el foco en los primeros pasos del proceso creativo en grupo (planteamiento, debate y reflexión en grupo, elección del tema), se diluye en su desarrollo y desenlace. Como ya se ha comentado previamente, de esta propuesta se detecta cierta fascinación por los recursos formales y por las modas audiovisuales, cuestión que merece también una reflexión que se escapa a los límites de esta investigación. Pero conviene destacar la ausencia de

reflexión sobre los formatos, sus modalidades discursivas y cuál es el sentido de su uso. En la edición en la que se premió este cortometraje se presentaron varios cortometrajes sobre la crisis desde diversas perspectivas pero el galardonado fue éste, cuestión también para la reflexión. Una de las lecturas principales que lanza este cortometraje es que más allá de la dureza de la crisis y de su calado, cuestión que subrayan tres voces que intervienen en el desarrollo del cortometraje con sus testimonios, lo más importante es el componente lúdico de la vida. Y este componente lúdico toma forma de *playback* en esta propuesta audiovisual y pone en primer plano la emoción y el exhibicionismo de los jóvenes que participan en el corto. No hay más reflexión, ni el planteamiento narrativo se esfuerza por darle otro sentido a la propuesta. La emoción y la fascinación que ejercen las imágenes del corto son meramente exhibicionistas y no se convierten en desencadenantes para la reflexión crítica.

Más allá de estas cuestiones, la competencia audiovisual que pone de manifiesto este cortometraje no es notable sino mínima, en la medida en que se detecta cierta capacidad en el manejo de los equipos de registro audiovisual pero no se detecta el salto necesario a una competencia audiovisual notable, que se traduzca en la capacidad de analizar y valorar los mensajes audiovisuales desde la significación de las estructuras narrativas.

AMORS QUE MATEN

2012. V.O. Catalán. 12' 20". Ficción.

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Son Pacs.

Coordinación: Juan José Guijarro (profesor).

Equipo técnico: Bárbara Riera, Biel Fuster, Miquel Gomis, Joan Moll, Francesc Jenovard, Clara Ballester, Joan real, Tomeu Babiloni, Julián Llinás, Víctor Martínez, Aina Gomis, Marga Roig, Jaume Montserrat, Dani Olmo, Joao Silva, Marina Beltrán, Xesc Alemany, Pere Martín.

Cortometraje ganador del Primer Premio de categoría B de la 27 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2e8YqLt>

Sinopsis argumental

Amors que maten es un cortometraje formado por cinco *sketches* de humor que representan cinco modelos de amor diferente en función de cada época escenificada. Cada uno de las escenas está ambientada en una época diferente, y, concretamente, en cada una de las siguientes etapas históricas: el Paleolítico, Edad Media, S.XVI, S.XVIII y S. XXI



(Ejemplos de planos pertenecientes de diferentes sketches en los que se puede apreciar la ambientación de diferentes épocas históricas)

Estructura narrativa

El corto está dividido en cinco *sketches* claramente diferenciados, con una estructura narrativa particular. Pero, además, se puede entender el relato como un todo en su conjunto en el que los cinco cortos narran una historia. Podemos distinguir, por lo tanto, dos niveles de lectura de este cortometraje: un primer nivel que contempla las cinco historias como un único relato y un segundo nivel que contempla cada relato de manera independiente.

Cada una de las historias tiene en común que narra una historia de amor y está precedida por una imagen fija de una pintura plástica que representa una imagen amorosa que se identifica con la época en la que se enmarca cada relato.

El punto de vista

En las cinco historias la identificación de la cámara y el encuadre coinciden con un emisor externo, ajeno a la historia, que delimita el espacio desde cierta distancia y es desde allí desde donde coloca al espectador para la visualización del filme.

Los personajes

En las cinco historias hay una pareja que actúa como protagonistas de la historia. Si lo que se pretende mostrar en cada uno de estos *sketches* es la evolución del concepto de amor desde una perspectiva cómica de la historia, los protagonistas, que son una pareja de hombre y mujer en cada historia, en tanto que motores de la acción, son los personajes principales. Se trata de personajes simples, unidimensionales, lineales y estáticos, que no presentan ninguna evolución. A estos personajes les acompañan una serie de personajes secundarios o extras, cuyas apariciones tiene que ver con el sentido y las tramas de cada historia pero de los que no se aporta la información suficiente para ser analizados. En relación a los personajes, tanto a los principales como a los secundarios o extras, es importante subrayar que no hacen uso de sus voces en ningún momento. En este sentido y dado que las fuentes sonoras son externas a los personajes del relato y no hay ninguna voz, es destacable la labor de sobreactuación de los personajes, que tienen que forzar y caricaturizar sus gestos para representar sus respectivas interpretaciones.

Estructura audiovisual

Recursos audiovisuales

En la edición de *Amors que maten* no se han utilizado recursos audiovisuales, más allá del grafismo en los títulos de crédito del comienzo y en la frase final. No se detecta la utilización de efectos especiales, ni filtros cromáticos, ni recursos tipo *flash-back* ni angulaciones de cámara especiales que traten de simular algún efecto audiovisual. Se trata de una narrativa clásica.

El montaje

La narración comienza con los títulos de crédito en formato cursiva sobre fondo rojo. Le preceden unos segundos de cabecera que informan del centro que produce el trabajo audiovisual, el IES Son Pacs. Tras los créditos comienza la primera historia, que se presenta con una imagen fija de unas pinturas rupestres. Este primer *sketch* representa una situación cómica de una pareja en el Paleolítico. Por lo general el montaje repite el mismo planteamiento en cada una de las historias: imagen fija que presenta la época histórica, fundido en negro que pasa a la acción, sucesión de planos por corte directo y fundido a negro para terminar la secuencia y dar paso a la siguiente historia. Este final de secuencia con paso a la siguiente viene marcado por un cambio de música que permite identificar el planteamiento del montaje *sketch* tras *sketch*.

Códigos sonoros: voces, música y ruidos

La música con que se inicia el cortometraje es una conocida canción americana llamada LOVE y su letra es clara alusión de la temática que centrará toda la narración: “L is for the way you look at me / O is for the only one I see / V is very, very extraordinary / E is even more than anyone that you adore”. El papel de los códigos sonoros en este cortometraje es determinante, ya que no hay voces de los personajes en ningún momento del relato. El tipo de sonidos presentes en la narración son de tipo extradiegético, ya que las fuentes sonoras no están relacionadas con ningún elemento de los que aparece en el corto. Además de extradiegéticos son de tipo *over*, ya que la fuente de la imagen está completamente excluida de la realidad narrativa. Se hace referencia, en este sentido, a la utilización de la música en

tanto que código sonoro *over* que acompaña a cada una de las historias pero también a los ruidos, que vienen a completar la relación de elementos sonoros presentes en la producción. Es importante destacar el papel de los sonido en cada una de las historias representadas ya que ante la falta de guión oral por parte de los protagonistas su interpretación, sobreactuada, viene apoyada por sonidos y ruidos que refuerzan su presencia y enfatizan las bromas o golpes de efecto cómicos que van dando sentido a cada una de las narraciones.

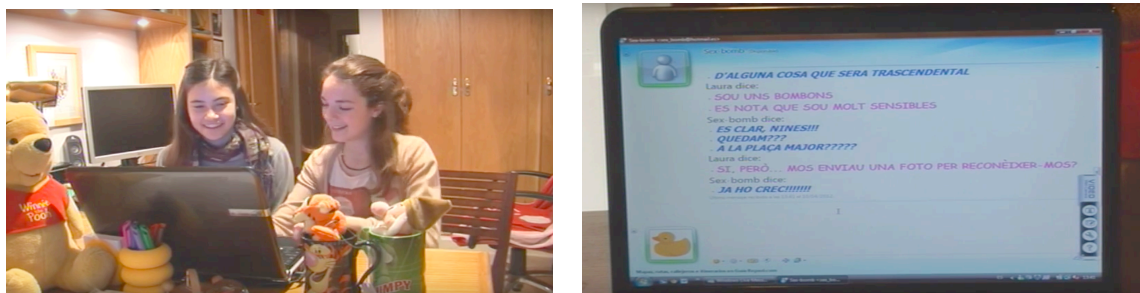
Tipo de producción, finalidad y disponibilidad de recursos

Amors que maten es un cortometraje producido en el “Taller de Cine” del IES Son Pacs de Palma de Mallorca. El profesor que lidera este proyecto es José Juan Guijarro, que desde el año 1989 acerca a sus alumnos el mundo audiovisual con especial relevancia desde que se implantó en el currículo la asignatura de “Taller de Cine” que él mismo dirige desde 1993. Este proyecto les ha permitido colaborar con otros centros escolares y por él han pasado centenares de estudiantes y se han producido decenas de cortometrajes escolares. En su labor por la reivindicación de la enseñanza del audiovisual en los centros escolares ha conseguido numerosos reconocimientos, entre ellos el Premio Nacional Crearte en 2012, el accésit en los premios Princesa de Asturias por el cortometraje *Una ilusión* en el año 2014 y el Premio Nacional de Alfabetización Audiovisual, concedido por el Ministerio de Educación, a través del Instituto Nacional de Cinematografía y de las Artes Visuales, en 2015.

Competencia audiovisual de los autores de la producción

Una de las principales carencias que presenta este cortometraje es la ausencia de guión literario, lo que complica la interpretación por parte de los jóvenes actores. Sin embargo, aunque del planteamiento del relato se podría deducir que se trata de un film mudo, la evolución de la historia plantea la posibilidad de que limitar el guión literario a su mínima expresión haya sido una estrategia para simplificar la edición de este mensaje audiovisual. La historia en su conjunto funciona, el mensaje audiovisual es comprensible y comunicativamente eficaz y se hace un uso del sonido y de su función expresiva acorde con el planteamiento de ausencia de guión literario. Se

detecta una puesta en práctica de sus capacidades de analizar y valorar el uso de los recursos formales vinculados a la imagen desde un punto de vista expresivo y estético y del conocimiento de elementos no menos importantes como la selección de los actores, la escenografía, el maquillaje o el vestuario. Pero más allá de esta primera lectura superficial de puesta en práctica de un nivel mínimo de competencia audiovisual, este cortometraje no permite detectar una lectura crítica con fines estéticos que vaya más allá de la expresión creativa del medio audiovisual como lenguaje. En este sentido, se detectan carencias de estructura narrativa del relato audiovisual, ya que lo representado funciona como sketches aislados y los personajes representados no asumen un papel narrativo que ponga en valor sus respectivos roles en la narración.



(Planos del último sketch del cortometraje Amors que maten)

Recepción

Además de obtener el Primer Premio de la categoría B del 27 Encuentro Audiovisual de Jóvenes de Cinema Jove este cortometraje obtuvo, también, el Primer Premio del Festival Internacional de Cinema en Català FIC CAT 2013, la mención “Rubro Realización” en el 9ª Festival Iberoamericano de Cortos Imágenes Jóvenes en la Diversidad Cultural en Buenos Aires 2012.

El IES Son Pacs, como ya se ha comentado, tiene una larga trayectoria en la producción de cortometrajes escolares. José Juan Guijarro, profesor que coordina estas producciones, afirma que la centralidad de sus propuestas están en el guión: « [...] creo que la base sigue siendo el guión, una buena historia. Por lo tanto da un poco igual si se narra con muchos efectos especiales o pocos, con transiciones y cromas o sin ellas; sin una historia no hay cine. Imagino que mi formación como profesor de literatura tiene mucho que ver». De esta afirmación y del planteamiento

de *Amors que maten* se pone de manifiesto la capacidad de analizar y valorar el mensaje audiovisual desde la temática y la educación con cierto sentido expresivo y estético. Este cortometraje tiene una clara lectura, un mensaje claro, y cumple con la función expresiva y estética en interacción con los demás elementos expresivos. Sin embargo, conviene destacar una vez más la limitación en la concepción del lenguaje audiovisual, que descuida otros elementos como los títulos de crédito y los grafismos. Más allá de la importancia del guión o de la historia, lo cierto es que del lenguaje audiovisual también forman parte y también comunican otros elementos como los ya citados, y en la mayoría de las propuestas aquí planteadas se descuidan y reducen a su mínima expresión.

EN EL AIRE

2013. V.O. Español. 9' 56''. Ficción.

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Miguel Servet. Zaragoza.

Coordinación: Ignacio Cólera y Carlos Moreno.

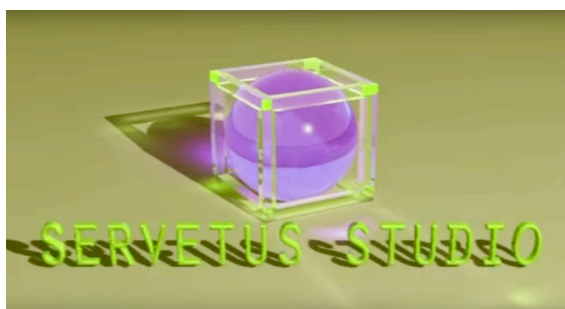
Equipo técnico: Eva Vicente González, Stefania León Ortega, Yanire Martínez Segura, Lassina Diarra, Devra Fiorentini Muñoz, Aitor Barranco Valero, Angie Lorena Montoya, Amaya, Tatjana Bertic Fabra, Adrián Moyano Alonso, Diego Vicente Pérez, Nesrine Benayed, Juan Emilio Almonte Liriano, Alejandro Chamocho Maulin, Daniel Calva Obregón, Bryan Alexander Flores.

Cortometraje ganador del Primer Premio de categoría B de la 28 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2e4nMuY>

Sinopsis argumental

Clara es una adolescente que presenta un programa de televisión organizado por su instituto que se retransmite a través de internet. Le preocupa especialmente el tema que van a tratar en el programa de hoy: la sexualidad. Sabe que es un tema que inquieta a muchos jóvenes, que planteará preguntas muy comprometidas y se siente insegura por no saber si va a ser capaz de representar su papel de presentadora. La protagonista llega al programa donde se va a desarrollar el programa y en él se suceden una serie de preguntas y respuestas. La última sorprende a la presentadora, ya que tiene relación con su vida personal y concretamente con un asunto que tiene pendiente resolver.



(Planos del comienzo del cortometraje, con cabecera de inicio con el nombre del centro)

Estructura narrativa

La estructura narrativa de este cortometraje presenta tres partes claramente diferenciadas: una primera parte que actúa a la vez de prólogo o planteamiento, una segunda parte que se corresponde con el nudo de la historia y una tercera y última parte a modo de desenlace o epílogo.

En el primer bloque argumental se presenta a la protagonista de la historia: Clara. Su voz en *off* y su andar acelerado enmarcan la problemática que la inquieta y que comparte con los espectadores: tiene que presentar un programa sobre sexualidad en su instituto y duda sobre si va a saber conducirlo. En este mismo primer plano de contenido, la protagonista lanza al espectador una serie de reflexiones, como si quisiera compartir con el espectador sus pensamientos.

La segunda parte se centra en el nudo de la historia, en el que se ve cómo se desarrolla el programa en directo, qué preguntas plantean desde el otro lado de las pantallas y qué repuestas les ofrecen desde el programa. Es aquí donde se produce un cambio en el desarrollo de la historia: la última pregunta sorprende a la protagonista ya que guarda relación con un asunto pendiente de resolver. Este asunto y su resolución nos llevará a la tercera y última parte, el desenlace de la historia y epílogo.

El punto de vista

La trama narrada en este cortometraje se corresponde con la historia de Clara y con un asunto que tiene pendiente resolver en su vida personal. Su voz en *off* aparece desde los primeros segundos de la historia y es su misma voz la que la cierra. En este sentido, el personaje de Clara se identifica con el triple papel de persona: rol, actante y narrador de la historia. La protagonista se presenta con las dudas típicas de la adolescencia, en pleno descubrimiento de su identidad sexual. No hay distancia entre el narrador y la protagonista porque en esta historia son la misma persona.

Los personajes

Como ya se ha comentado, Clara es la protagonista de la historia. El suyo es un personaje central activo, que se sitúa como fuente directa de la acción y que opera en primera persona, y modificador, ya que actúa directamente en la narración y tiene un

papel significativo en la medida en que, en el desarrollo de la trama, sus actos la llevarán a cambiar su situación en relación con el asunto que tiene pendiente resolver en su vida. El de Clara es, además, un personaje protagonista y no por oposición al antagonista que en esta historia no existe, sino porque sostiene el desarrollo de la historia y únicamente se escuchan otras voces en la segunda parte de la estructura narrativa.

Además de Clara, el nudo de la trama, el desarrollo del programa *Con licencia para hablar*, presenta a otros cuatro personajes que actúan como expertos o sexólogos, tema sobre el que trata el programa que se emite. Es la propia presentadora la que nos indica los nombres de los demás personajes: Aitor, Devra, Lassina y Yanire. Sus intervenciones son muy breves, se limitan a responder cada uno a una pregunta, mirando a cámara en primer plano fijo. Son personajes lineales y estáticos, en los que no se detecta una evolución interna a lo largo del relato.

Tratamiento audiovisual

Recursos audiovisuales

Un fundido y una música nos introducen en el cortometraje: se puede ver a una chica joven en los exteriores de un parque de una ciudad cualquiera que camina con prisa. En el primer plano se sobreescribe, de nuevo, el nombre del grupo del centro que firma este proyecto, Servetus Studio. Un nombre que ya aparece en la cortinilla de inicio, de tan sólo unos segundos de duración, y que da cuenta de la voluntad de muchos de esos grupos escolares de reivindicar su labor en los centros, a través del refuerzo de su identidad mediante la reiteración.

La primera secuencia nos muestra también el título del cortometraje que se va a presentar, *En el aire*, sobreimpreso en el primer plano. Se trata de grafismos muy sencillos, siempre en dos dimensiones. En este cortometraje se diferencia muy claramente el planteamiento audiovisual utilizado en la presentación y el desenlace y el que se emplea en el nudo o desarrollo. En la primera parte se utiliza la cámara lenta como recurso para enfatizar emociones que den cabida a los pensamientos de la protagonista.

Los planos se suceden por corte y sólo al final se utiliza un recurso gráfico que congela el último plano y a través de un filtro se muestra una imagen que parece pintada.

El montaje

Atendiendo al sentido de ordenación de los planos y secuencias de este cortometraje, así como a la escala y la duración de los planos, en él se utilizan fundamentalmente planos medios y cortos y de duración breve. El ritmo es rápido, los planos se suceden por corte. Este montaje, de tipo analítico, se corresponde con un intento de atender al plano expresivo y psicológico de la historia que se cuenta.



(Imágenes de la secuencia que simula la emisión en directo de un programa de televisión)

Además, los hechos se suceden de forma cronológica por lo que la estructura responde a un montaje clásico narrativo. Apenas se registra un único movimiento de cámara, una tímida panorámica un tanto temblorosa.

Códigos sonoros: voces y música

El cortometraje comienza con la voz en *off* de la protagonista, la voz procedente de la hablante encuadrada. Se identifica dicha voz con los pensamientos de la protagonista, tanto en la primera como en la última parte del corto. En el nudo o desarrollo intervienen más voces, las de los colaboradores del programa. No hay sonidos de campo ni del entorno ni siquiera de ninguna otra fuente que no aparezca representada en la historia. Los sonidos presentes en el relato son de tipo diegético y pertenecen a fuentes encuadradas y localizadas dentro de la narración, aunque en

relación a la voz de la protagonista varía entre voz en *off* y *over*, cuando la fuente sonora queda excluida de la imagen pero pertenece a otra realidad narrativa, en este caso la de rol de narradora de historia.

En relación a la música, varía a lo largo de la progresión de la narración cinematográfica y se diferencian claramente dos ambientes: la del prólogo o planteamiento y la del final o epílogo, que es la misma, y la del nudo o desarrollo de la trama. En el principio y el final se intuye la utilización de la misma música con el fin de mostrarse como una continuación de la historia, que permita la resolución del conflicto a modo de continuación o unión de ambas partes. La música del nudo o desarrollo de la trama, la emisión del programa, tiene una función de mero acompañamiento de la escena. Al tratarse de música, pertenece al plano del *off* aunque como aquí se indica se utiliza como *over*, como acompañamiento de la narración. Es importante remarcar, además, la utilización de dos recursos procedentes de bancos de sonidos: el de la cortinilla del programa y el efecto de sonido de aplausos del público. Estos dos recursos tratan de imitar el formato de un programa de televisión.

Contexto de producción, finalidad y disposición de recursos

En el aire es uno de los cortometrajes realizados en el marco del proyecto de creación de cortos en las aulas de Secundaria que comenzó el IES Miguel Servet de Zaragoza en el curso escolar 2000-2001. Este proyecto educativo se presenta “como un espacio de creación de cortometrajes saludables y educativos en el aula que contribuya a crear una escuela más libre y solidaria”, tal y como señalan los coordinadores del proyecto en su presentación web. Dada la trayectoria de este proyecto, el centro dispone de material audiovisual propio y de recursos técnicos para la edición íntegra de los cortometrajes en el propio centro escolar.

Competencia audiovisual

En el plano personal los estudiantes parecen ser capaces de tomar consciencia de las emociones y los sentimientos que quieren transmitir a través de las imágenes, al tiempo que demuestran conocer con una cierta eficacia el recurso comunicativo audiovisual que deben utilizar en cada caso. En este sentido, identifican los valores y

modelos que construyen con los personajes y los elementos narrativos. El mensaje audiovisual (aunque con carencias) que han elaborado es comprensible y comunicativamente eficaz, funciona. En relación al plano operativo, la edición demuestra cierta fluidez en el tratamiento de los códigos, las funciones expresivas y estéticas de los planos así como el uso de la edición en sí misma como recurso para construir sentido y ritmo.

Del análisis de la estructura narrativa y audiovisual se desprende una competencia audiovisual suficiente, aunque llama la atención el tratamiento estereotipado de ciertos contenidos y la falta de exploración de encuadres más arriesgados, que vayan más allá del plano fijo corto o medio, y que transmitan mayor creatividad y riqueza. En este sentido, se constata una puesta en práctica de sus capacidades de analizar y valorar el uso de los recursos formales vinculados a la imagen desde un punto de vista expresivo y estético y del conocimiento de elementos como la selección de actores, la escenografía, el maquillaje y el vestuario. Conviene valorar positivamente el uso del sonido y su función expresiva. En general y desde el punto de vista del ámbito de la expresión audiovisual el mensaje audiovisual aporta cierta dosis de creatividad y originalidad, sobretodo en el tratamiento de un tema complejo de plantear.

Recepción

Además de obtener el Primer Premio de la categoría B del 28 Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove* este cortometraje obtuvo, también, el Primer Premio del XI Festival Cine y Salud (2013), fue finalista en el Festival de Cine de la Almunia (FESCILA) (2013), obtuvo la mención especial del jurado a la mejor interpretación femenina en el 28 Encuentro Audiovisual de Jóvenes de Cinema Jove a Eva Vicente, el accésit en el II Encuentro Nacional de Escolares del Festival de Cine de Zaragoza (2013), el premio Visitas Canal SARES al trabajo más compartido en redes sociales (2013) y la mención en el festival TimeLine FilFest en Carate Brianza (Milán, Italia) (2014).

El tema que plantea este cortometraje, así como su enfoque, denotan cierto atrevimiento dada su complejidad. Sin embargo, como ya se ha comentado anteriormente, esta propuesta es el resultado de la producción de un mensaje

audiovisual comprensible y comunicativamente eficaz. Al contrario de lo que se ha comentado en anteriores análisis, este cortometraje cuida todos los elementos que podrían enmarcarse dentro de los códigos audiovisuales, incluidos los grafismos y el uso de filtros. De esta propuesta se traduce una capacidad para utilizar las herramientas más sencillas para comunicarse de manera eficaz en el ámbito audiovisual. En relación al tema y al enfoque del mismo, conviene subrayar la capacidad para identificar las características expresivas de cada medio y cómo se establece la diferenciación entre lo que identifica y hace propio el relato audiovisual más puramente narrativo de la parte que representa una escenificación de un programa tipo magazine.

Dada la trayectoria del centro en la elaboración de cortometrajes, siempre en el marco de temas relacionados con la salud y la educación, todas sus producciones disponen de una guía didáctica de uso en el aula (anexo II).

ATRAPA EL OREJÓN

2014. V.O. Español. 15' Ficción. 16:8

Producción, dirección, edición, grabación y guión: Espacio Joven de Villena. Alicante.

Coordinación: Manuel Ferri (profesor).

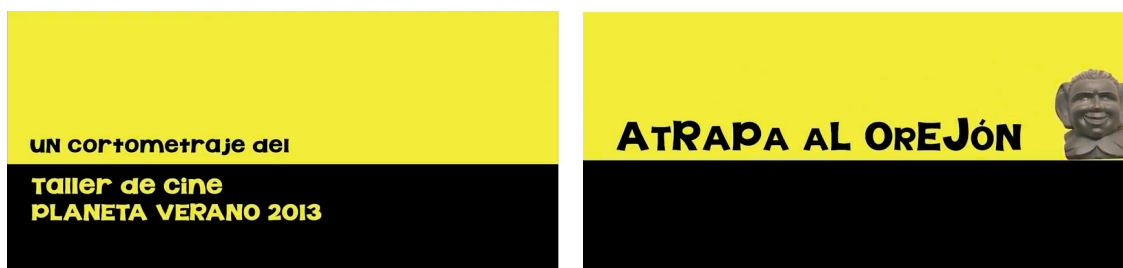
Equipo técnico y artístico: María Lina Sánchez Martínez, Lorena Jerez Gil, Isabel Serrano Hurtado, Virtudes Giménez García, Elena Richart Navarro, Violeta Ruiz Azorín, Carmen Albero Ballesta, Marina Barceló Baidés, Myriam Marco Soriano.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 29 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2ePV1NL>

Sinopsis

Una banda de asaltantes anda tras una pieza arqueológica milenaria conocida popularmente como El orejón de Villena, de valor incalculable. En su carrera hacia el asalto los bandoleros vivirán multitud de peripecias hasta dar con el desenlace final.



(Créditos de inicio del cortometraje)

Estructura narrativa

Atrapa el Orejón presenta una estructura narrativa que se puede dividir en seis partes. La primera de ellas, que comienza con un travelling, enmarca la acción y la presenta. Aparece el personaje de una periodista de Televisión Española, que está entrevistando a la baronesa Pompidou y hablan sobre una figura que custodian en el museo. Esta figura, de incalculable valor, es el eje de la historia y la motivadora del conflicto. La segunda parte del cortometraje se identifica con los títulos de crédito,

que dada su complejidad desde un punto de vista técnico y el valor que aportan a la narración conviene destacarlos como un apartado más de la estructura narrativa. La tercera parte, en la que comienza realmente la acción, coincide con el operativo de busca y captura de la banda que va detrás de la preciada figura del Orejón. En la cuarta parte se invita a los espectadores a entrar en el universo del Club del Sobresuelo, donde se presenta al personaje malvado de la historia, Madame Ortiga. En la quinta parte del cortometraje se produce un enfrentamiento entre los dos bandos: los que pretenden robar la escultura y los que velan por salvaguardarla. Y en la sexta y última parte se produce el desenlace y cierre de la historia.

El punto de vista

Por lo general la cámara se identifica con la mirada de los personajes, encuadrándolos desde cierta distancia y colocando al espectador a una distancia prudente respecto a lo filmado. Se detecta una gran variedad visual y el corto experimenta con una amplia gama de posiciones y ángulos de encuadre, combinado plano y contraplano.



(Imágenes del comienzo del cortometraje, donde el montaje responde al planteamiento de plano-contraplano)

Los personajes

En este cortometraje hay un gran número de personajes que intervienen, pero pocos de ellos representan un papel protagonista. Destaca el personaje de la Baronesa Pompidu, muy estereotipada en un cargo de responsabilidad gubernamental, casi caricaturizado, a la que sólo parece preocuparle las cuestiones más superficiales. Se trata de un personaje plano, simple y lineal, y estático, que no

evoluciona. Siempre que sale en pantalla le acompaña una periodista que se llama Sara Carbonara, en clara alusión a la famosa ex presentadora de informativos de Telecinco, que adopta un papel secundario de acompañante en escena de la baronesa. Por contraposición, está el personaje de Madame Ortiga, la malvada de la historia. Su papel también está muy caricaturizado. Lidera el Club del Sobresueldo y representa los valores de la corrupción y la perversión del sistema. Al igual que el personaje protagonista, su papel es simple y unidimensional, lineal y estático, en la medida en que no evoluciona en la historia.

A lo largo de toda la trama intervienen más personajes: el equipo de policías, los miembros del Club del Sobresueldo, numerosos extras... pero ninguno de ellos desempeña un papel que vaya más allá del de los personajes secundarios y extras.

Tratamiento audiovisual

Recursos audiovisuales

Atrapa al orejón presenta una gran variedad de recursos audiovisuales. Uno ellos es el uso del grafismo y la infografía, uno de los dispositivos audiovisuales menos utilizados en los cortometrajes escolares debido fundamentalmente a su dificultad técnica. En este cortometraje se utilizan en los títulos de crédito; en las bandas de nombre y cargo que simulan las de la televisión; en los títulos de cierre de cortometraje, todos ellos animados, y como separación entre algunas secuencias, entre las que aparece un orejón de Villena en el centro de la pantalla luego se amplía hasta abarcarla en su totalidad para dar paso a otro plano finalmente.



(Dos ejemplos de la línea gráfica del corto)

También destacan los efectos especiales, presentes en el cortometraje en momentos significativos de la narración. Son efectos que simulan explosiones y despegues, muy efectistas y con un acabado técnico muy profesional.



(Ejemplos de planos con efectos especiales)

El montaje

La relación temporal que se establece entre los planos del cortometraje es de rigurosa continuidad. El ritmo es rápido y para pasar de unas escenas a otras se recurre por lo general a la sucesión por corte. En limitadas ocasiones se utiliza el recurso del orejón de Villena como elemento animado en el centro de la imagen para dar paso a otro plano.

Códigos sonoros: voces, música y ruidos

El recurso de la utilización de la música es muy importante en este cortometraje. En los créditos se utiliza una sintonía muy pegadiza que funciona a como de música o banda sonora del cortometraje, a modo de leitmotiv. Por otra parte, la música escogida que actúa como acompañamiento en toda la narración funciona como nexo entre las diferentes secuencias. Asimismo, el corte de los planos está editado de manera que coincide con estos cambios de imagen. En relación a este punto, en el cortometraje se identifican canciones muy conocidas y con un sentido crítico muy marcado con respecto a la historia. Estas canciones son *Que viva España*, que toca uno de los personajes con una armónica al principio de la pieza o *Vete y pega la vuelta*, que cantan unos personajes en el ecuador de la historia en un karaoke. Los efectos sonoros, de tipo diegético, se utilizan como recursos para enfatizar el carácter de broma o chascarrillo que tienen muchas escenas. Así, se exagera por ejemplo el sonido del golpe de una carpeta sobre la cabeza de un personaje.

Tipo de producción, finalidad y disponibilidad de recursos

Este cortometraje fue realizado en el “Taller de Cine” del Espacio Joven de Villena, concretamente en una de las actividades del programa *Planeta Verano*. Este taller nació en 2007 con la voluntad de complementar las actividades que conforman

el programa de *Planeta Verano*, iniciativa promovida por el Servicio de Información Juvenil de Villena para niños y jóvenes con edades comprendidas entre los ocho y los trece años. Un total de diecinueve niños con edades entre los doce y los trece años participaron en este cortometraje.

Competencia audiovisual de los autores de la producción

A la hora de analizar la competencia audiovisual de esta producción conviene subrayar que este cortometraje está realizado en el marco de las actividades de un centro dedicado a la realización de talleres audiovisuales. En este sentido, se plantea la duda de que los diecinueve niños hayan realizado algunas de las infografías y de los grafismos que aparecen, dada su dificultad técnica.

Indicadores como el conocimiento de los códigos audiovisuales, la capacidad de análisis de los mensajes que se proyectan con un tono crítico de fondo, el conocimiento de los resortes de la selección de actores, del diseño de escenografía, del uso correcto del maquillaje y la elección del vestuario, dan cuenta del nivel de competencia audiovisual de los autores de la producción. Pero conviene destacar que la puesta en escena es determinante para la valoración final de la ejecución de la pieza y es precisamente en ese punto donde se podría debatir si ese acabado es el reflejo de la competencia audiovisual de los estudiantes que participan del taller o por el contrario de los profesores, profesionales al fin y al cabo de un estudio dedicado a la animación del diseño.

Recepción

Atrapa al orejón es un cortometraje con un acabado técnico semiprofesional. La capacidad de utilizar los códigos audiovisuales, el funcionamiento de las herramientas que hacen posible la comunicación audiovisual desde una perspectiva más técnica e incluso la dimensión estética de la propuesta ponen de manifiesto que esta obra ha sido coordinada por profesionales del sector. Sin embargo, conviene destacar cómo el análisis crítico del mensaje que proyecta dista mucho del planteamiento de los cortometrajes presentados por centros escolares. Como se analiza a lo largo de estas páginas, desde las producciones escolares se trata de abordar temas

desde una perspectiva educativa, que pongan en el centro de las propuestas las preocupaciones y las inquietudes de los estudiantes. La propuesta de *Atrapa el Orejón* responde, sin embargo, a un planteamiento audiovisual estrictamente lúdico realizado en el marco una actividades de un programa de verano.

Como ya se ha comentado anteriormente, es significativo el acabado profesional de la obra audiovisual, cuestión muy debatida en los festivales audiovisuales como Cinema Jove, ya que una de las principales exigencias de este tipo de festivales escolares es que los cortometrajes hayan sido elaborados por los estudiantes, con la menor intervención posible de los profesores (en este caso, profesionales del sector). De este aspecto da cuenta el desarrollo de toda la imagen gráfica del cortometraje, integrada en los créditos del inicio, en los grafismos y en las creatividades destinadas exclusivamente a la presentación de la pieza audiovisual (anexo II).

CARAS OCULTAS

2015. V.O.. Subt.. 2' 40''. Ficción. 16:8

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Europa. Ponferrada.

Coordinación: Javier Carpintero (profesor).

Equipo técnico y artístico: Carmen Merayo Asensio, Ruth López Sánchez, Sergio Sierra Ameigidez, Jorge Delgado Blanco, Sara Fierro Prada, David González Rodríguez, Ignacio Mañá Mesas, José Ricardo López Dual.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 30 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2etRF7V>



(Primer plano del protagonista masculino del cortometraje y plano general)

Sinopsis

Tres adolescentes hablan a la salida del colegio con el boletín de notas en sus manos. Comentan lo que van hacer ante el inminente comienzo del verano. Cada uno de ellos oculta una historia: la de una de las chicas que es marroquí y tiene concertado un matrimonio con una persona mucho mayor que ella, la del chico que es maltratado por sus compañeros por su condición homosexual y la de la otra chica que es obligada por su novio a mantener relaciones sexuales contra su voluntad. Los tres bromean sobre los planes para sus respectivas vacaciones de verano y ocultan los miedos que esconden.

Estructura narrativa

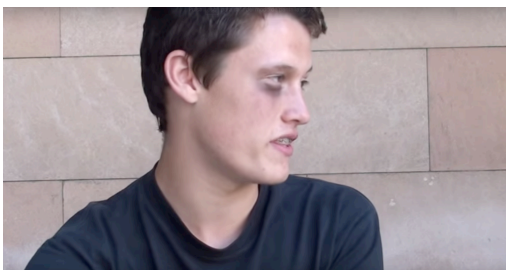
El cortometraje *Caras ocultas* narra tres historias de ficción sobre diferentes casos de abuso sexual desde tres perspectivas. Se pueden distinguir, partiendo de las tres perspectivas que se plantean, tres tramas narrativas que se identifican con cada

una de las historias. El primero de ellos es el de la joven marroquí, que le comenta a su compañera que entre sus planes para este verano está visitar Marruecos. La otra joven bromea sobre la posibilidad de que su visita a la ciudad africana oculte una cita con un posible novio. Un fundido traslada al espectador a la situación real que oculta la joven: un *flash-back* que pasa a blanco y negro rompe con el desarrollo lineal de la acción y cierra este arco argumental con un recuerdo de la joven en el que se ve a su padre indicándole sus planes de matrimonio con un hombre de avanzada edad.



(A la izquierda, plano a color de una conversación cuyo contenido contrasta con el plano de la derecha, en b/n, que representa la realidad que sufre el personaje femenino).

El segundo arco se corresponde con la segunda historia, la del chico del grupo. Tras bromear con sus compañeras sobre su masculinidad, de nuevo un fundido traslada al espectador a la situación que vive y que el joven quiere ocultar. Un *flash-back* que pasa a blanco y negro rompe otra vez con el desarrollo lineal de la acción y cierra esta historia con la revelación de lo que le ocurre al joven cada vez que visita las duchas del gimnasio: que es agredido por sus compañeros por su condición homosexual.



(De nuevo a la izquierda plano a color del personaje masculino que relata una realidad que nada tiene que ver con lo que oculta, representado en el plano saturado de la derecha)

Por último, la tercera historia cierra el cortometraje y plantea el tercer arco argumental: esta vez el de la chica que lidera la conversación. Tras vacilar a los compañeros sobre sus vacaciones con su novio, un *flash-back* lleva al espectador, de nuevo en blanco y negro, a la habitación de la joven a la que se le ve forcejear con su novio y finalmente sucumbir ante la voluntad de éste de mantener relaciones sexuales con ella contra su voluntad.



(Se repite el planteamiento de las anteriores historias: a la izquierda se representa una conversación que dista de la realidad que recoge el plano de la derecha)

El cortometraje finaliza con una reflexión sobre cada una de las historias, con rótulos sobre las imagen de cada uno de los personajes que han intervenido en el relato con una reflexión final por cada una de las historias representadas:



*(Cierre del cortometraje con primeros planos de los tres personajes.
Los tres con la mirada perdida).*

1- «Todavía millones de personas no viven libremente su sexualidad por miedo a represalias y a discriminación»;

2- «En muchos países, adolescentes casi niñas son vendidas como ganado al mejor postor, en matrimonios concertados»;

3- «Aún hoy miles de mujeres son forzadas a mantener relaciones sexuales en su contra, incluso por sus parejas».

El punto de vista

La historia que presenta *Caras ocultas* plantea dos puntos de observación diferenciados que se intercalan a lo largo de todo el texto filmico. Un primer punto de vista se identifica con el espectador para seguir el film. Por otra parte, un segundo punto de vista se identifica con las miradas subjetivas de cada uno de los *flash back* que se presentan en cada historia, con un tratamiento cromático diferenciado en blanco y negro. En esas secuencias, todo cuando aparece en pantalla coincide con lo que los personajes están viendo y viviendo y los espectadores conocen la historia a través de sus ojos. Esta suerte de identificación visual con la mirada de cada uno de los personajes convierte al espectador en un testigo de cada una de las situaciones que en el cortometraje se denuncian, otorgándole un rol activo.

Caras ocultas presenta, por lo tanto, dos niveles de identificación o punto de vista: el señalado anteriormente, que coincide con la voluntad de colocar al espectador en una posición cercana respecto a las tres situaciones que se denuncian en la historia, y otro nivel que se identifica con la mirada del narrador o con el ojo del emisor, que encuadra el escenario desde una cierta perspectiva determinada posición. En este último caso, este punto de vista es totalmente externo a los personajes y se mantiene a una distancia muy significativa de cada uno de ellos ya que se limita a la mera identificación de la posición de la cámara.

Los personajes

Caras ocultas presenta tres situaciones, cada una de ellas con un protagonista. En la medida en que la pretensión del filme es denunciar tres tipos de abuso sexual en tres contextos diferenciados, cada uno de los personajes tiene unas particularidades pero responde a la misma concepción del personaje como protagonista. Es decir, los tres ejercen un rol activo, son planos, simples y unidireccionales, lineales y estáticos; es decir, se sitúan como fuentes pasivas de la acción pese a que operan en primera persona, ya que son objeto de abuso ante las iniciativas de los otros (del padre, en el caso de la chica marroquí; de los compañeros del vestuario, en el caso del chico y del novio en la historia de la otra joven). Es importante señalar en este sentido que los tres personajes desempeñan un papel narrativo de víctima de abuso muy definido y asumen una única función en el relato.

Tratamiento audiovisual

Recursos audiovisuales

Un fundido en negro da paso a un plano general que presenta a los tres personajes de la historia. Sobreimpreso, un texto negro indica el nombre del centro que produce este cortometraje: IES Europa. Sobre el mismo fondo, un segundo texto informa que este corto participó en el concurso de video de Amnistía Internacional titulado “Mi cuerpo, mis derechos”. Finalmente, un texto blanco, con un tamaño ligeramente superior y centrado en la parte inferior de la pantalla presenta el nombre del cortometraje. Posteriormente se indican sobreimpresos en negro los nombres de los actores, del guionista y compositor de la música y del director del cortometraje. Sin que los títulos hayan desaparecido de la pantalla, una de las jóvenes protagonistas comienza a hablar.

La planificación de la conversación a tres responde a un planteamiento clásico de grabación con tres angulaciones diferenciadas: una combinación de plano general o de conjunto para presentar la acción y situar a los personajes y al espacio en su conjunto, plano medio para encuadrar la conversación a dos y primeros planos para concentrar la atención de las expresiones faciales de los actores y de sus reacciones, con una gran fuerza emocional.

Uno de los recursos audiovisuales utilizados con un sentido especial en este corto es el uso del *flash-back* como fórmula para interrumpir la acción en curso e introducir a los espectadores en la memoria de los personajes convirtiéndolos de este modo en testigos de sus vivencias. Estas escenas, de marcado carácter retrospectivo, tienen un cromatismo especial que las diferencia del resto del relato audiovisual ya que aparecen en blanco y negro.

Por último, los últimos planos del cortometraje tienen unos textos sobreimpresos en letras blancas sobre los primeros planos de los protagonistas que funcionan como una denuncia explícita de cada una de las situaciones que estos representan estar sufriendo.

El montaje

El principio que rige la estructuración interna de los elementos filmicos visuales y sonoros del corto responde a una lógica de rigurosa continuidad narrativa alternada

por tres episodios de *flash-back*. El ritmo es rápido y los planos se suceden por corte. Este montaje, de tipo analítico, se corresponde con un intento de atender al plano expresivo y psicológico de la historia que se cuenta. La única secuencia que presenta un mínimo movimiento de cámara es la del *flash-back* del vestuario.

Códigos sonoros: voces, música y ruidos

Al comienzo del cortometraje se indica que la música está compuesta por uno de los alumnos. Esta música sólo parece estar presente durante los últimos segundos del cortometraje. No se hace uso de recursos audiovisuales de tipo sonoro como música o ruidos. Las únicas fuentes sonoras son las voces de los tres personajes principales y del resto de personajes, que son de tipo diegético y se identifican con fuentes encuadradas y localizadas.

Contexto, finalidad y disponibilidad de recursos

Como ya se ha comentado anteriormente, el centro IES Europa de Ponferrada tiene una larga trayectoria en la producción y realización de cortometrajes escolares. En el momento de la presentación de este proyecto, este instituto formaba parte de un proyecto de innovación educativa llamado “El cine en primera persona”. Esta iniciativa se enmarca dentro de las áreas curriculares de las asignaturas de Educación Plástica y Visual. Imagen y expresión para alumnos de 2º, 3º y 4º de ESO y 1º de Bachillerato. La finalidad de este proyecto es fomentar el interés por los medios audiovisuales a los estudiantes con el objetivo de editar cortometrajes para participar en concursos convocados por distintas instituciones. Esta propuesta contempla, además, el apoyo de entidades externas al ámbito educativo como las asociaciones *Mi retina me engaña*, organizadora del Festival de Cine de Ponferrada y *Cine medular*, así como la productora profesional *Las manos piensan*, que imparte formación de tipo teórico-práctica sobre temas audiovisuales. Dada la trayectoria de este proyecto, de más de 20 años en la producción y edición de cortometrajes escolares, se presupone la disposición de material audiovisual propio y de recursos técnicos para la edición íntegra de los cortometrajes en el centro.

Competencia audiovisual de los autores de la producción

En un primer nivel de análisis de la competencia mediática de esta propuesta, se deduce de su planteamiento que se ha dado un paso más allá de la simple representación de las imágenes. Se pone de manifiesto cierto sentido crítico, que trasciende la mera función estética y creativa. En este sentido, hay algunos fallos que podemos encuadrar en el ámbito de la dimensión estética ya que entendemos que no se han tenido en cuenta los límites de la pantalla y la escala de los planos puesto que, en ocasiones, se recorta la cabeza de algunos personajes. Más allá de las dotes interpretativas de los tres actores principales, ciertamente impostada y con algunas miradas a cámara, el planteamiento audiovisual es correcto aunque más que a un relato audiovisual este respondería a la lógica de un anuncio publicitario con una intención educativa. No se emplean los mecanismos estructurales de la narrativa audiovisual ni se percibe un diseño de personajes con un mínimo planteamiento de sus perfiles narrativos. La interactividad del relato no la da la puesta en práctica de los conocimientos del lenguaje audiovisual sino los recursos operativos de la imagen que en este caso tienen mucho más que ver con la publicidad que con la ficción audiovisual. Nos referimos a aspectos como el ritmo, la significación de las imágenes, la reflexión en la emoción y la apelación a una emotividad primaria.

Recepción

El programa de la 2 TVE La Aventura del Saber colaboró con la difusión de este cortometraje y dio a conocer las iniciativas de alfabetización mediática que se vienen desarrollando en el IES Europa de Ponferrada <http://bit.ly/1QfTq1F> [emisión del 4/5/2015].

Además de obtener el primer premio de la categoría B del Encuentro Audiovisual de Jóvenes en su 30 edición este cortometraje obtuvo, también, el primer premio del concurso de vídeo *Mi cuerpo, mis derechos* organizado por Amnistía Internacional.

Dada la escasa duración de este cortometraje y su planteamiento audiovisual, se vuelve a poner en evidencia la confusión de géneros a la que se ha hecho referencia en anteriores análisis. *Caras ocultas* tiene una duración inferior a los tres minutos y durante ese tiempo se plantea una situación que responde más al formato sketch que

al de un cortometraje. En la historia no hay evolución, tan sólo una foto fija de una situación (en este caso, de tres situaciones). Es cierto que en tan poco tiempo el planteamiento de la obra va más allá de la simple grabación de imágenes y la situación que se plantea invita a la reflexión, pero no se puede hablar de competencia mediática en términos audiovisuales si no se plantea una mínima estructura narrativa que contemple la evolución de personajes y la puesta en práctica de elementos relacionados con la dimensión formar, técnica y estética de este lenguaje.

Sin embargo conviene destacar la capacidad de construir un relato, una situación, desde una perspectiva crítica portadora de ideología y valores que denuncie ciertos comportamientos, en este caso relacionados con la libertad y con la integridad sexual.

Este centro cuenta con una larga trayectoria en la elaboración de cortometrajes, siempre de marcado carácter educativo, y en algunas de sus producciones escolares elaboran unas fichas didácticas a partir de las cuales analizar sus obras en el aula (anexo II).

EN LIÑA (En línea)

2016. V.O. Gallego. Subt. Español. 2' 40''. Ficción.

Producción, dirección, edición, grabación y guión: IES Cacheiras. Teo. A Coruña.

Coordinación: Sergio Clavero (profesor).

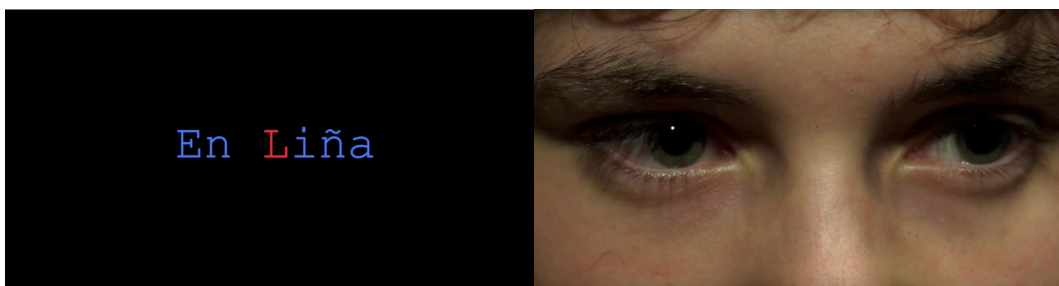
Equipo técnico y artístico: Marta Calvo, Miguel Calvo, Álvaro Silvade, Sandra Galera, Oliver Angermann, Roberto Leal, David Montete, Isabel Bardín, David Mareque, Marina Calvo, Iria Caramés, Enela Gonzlález, Iria Pérez, Adrián Dosil y Chiqui Pereiras.

Ganador del Primer Premio de categoría B de la 31 edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de *Cinema Jove*.

Disponible online: <http://bit.ly/2g69afb>

Sinopsis

Hay muchas maneras de estar conectados con la realidad. El joven protagonista de este cortometraje reflexiona sobre el fenómeno de la conectividad a través del móvil mientras observa el comportamiento de los que le rodean, que parecen inmersos en una realidad paralela que va más allá de la pantalla negra a la que miran mientras se comunican. Al final, la decisión de permanecer en un lado u otro de la pantalla es profundamente personal.



(Inicio del cortometraje: rótulo de inicio con el título de la producción y primer plano de la mirada de un joven)

Estructura narrativa

Este cortometraje presenta un único arco argumental. De este único arco se desprenden dos posiciones paralelas, en este caso estar dentro o fuera de la pantalla.

El punto de vista

En *En línea*, el punto de vista o el punto desde el que se coloca la cámara coincide con la mirada del protagonista. Pero desde el punto de vista del ojo del emisor y del espectador receptor se percibe un juego de miradas a lo largo de toda la narración: el estar dentro o fuera de la realidad que está dentro o fuera de los dispositivos móviles viene a determinar desde qué ángulo o punto de vista se mira la historia. Así, a lo largo de los cerca de tres minutos de duración de la historia, al espectador se le sitúa a veces dentro y a veces fuera de esas realidades paralelas y en otras ocasiones se le deja ver la mirada del protagonista, como si la cámara se identificara con su mirada. En otros momentos de la historia se nos deja ver desde fuera de su realidad, como si todos los demás formaran parte de esa colectividad y se le viera a él desde otro ángulo. De este modo se percibe el juego de miradas que da sentido a la narración y plantea al espectador la dicotomía constante que da forma al relato: hay muchas maneras de estar conectados con la realidad y en función de la manera en la que se establezca este vínculo se puede estar dentro o fuera de esta lógica.

Los personajes

Se distingue un único personaje protagonista, con una identidad claramente definida aunque se desconoce su nombre. El entorno que le rodea, anónimo, queda representado a modo de yuxtaposición con el pensamiento o voz en *off* del personaje principal. Él asume todo el peso de la narración, toda la historia recae sobre él al tiempo que la atención de los demás elementos de la historia están focalizados en él. Se trata de un personaje plano, lineal y estático, si bien lo que el relato pone sobre la mesa es, precisamente, si el personaje va a decidir cambiar y evolucionar. Los demás, el entorno, podrían representar a un personaje colectivo en la medida en que son dos grupos diferenciados: los que están dentro de una realidad, la de verdad, la que nos envuelve, y los que permanecen dentro de la otra realidad, la que se oculta tras las pantallas negras de los dispositivos electrónicos y se enmarcan dentro de un entorno paralelo. Esta dicotomía que se plantea en el cortometraje, el estar dentro de la realidad *real* o absorbidos por una realidad paralela, la de los dispositivos tecnológicos, se representa a partir de la utilización de máscaras blancas. El

espectador detecta, de esta forma, que los personajes que se ocultan tras dichas máscaras están abstraídos en la realidad paralela que les brindan sus teléfonos móviles mientras que las personas que permanecen en la realidad *real* no están ocultos y muestran su cara al descubierto.

Estructura audiovisual

Recursos audiovisuales

El título del cortometraje, editado sobre fondo negro como si se trata de un letrero con luces de león, introduce la historia. Antes de dar paso a la acción, durante tan sólo unos segundos, permanece únicamente encendida una de las letras, la “L”. A modo de metáfora, estamos, tal y como se indica en el rótulo, “en línea”. La primera imagen de la acción del cortometraje presenta un primer plano cerrado de los ojos del protagonista quien, parpadeando, mira a ambos lados. Después se suceden una serie de primeros planos de todo lo que le rodea: personas que mueven la boca como si estuvieran hablando pero sin hacerlo, y, si lo hacen, no se les escucha. El protagonista, al que se le ve el rostro completo en un primer plano, avanza sin un rumbo definido. Será cuando la cámara encuadre a uno de los personajes del entorno, que mira a su teléfono móvil, cuando una voz en off comience a relatar lo que está ocurriendo. Esa voz, diegética, se identifica con el personaje principal. Para separar las dos realidades que simbolizan el estar dentro o fuera de la pantalla, la edición se apoya durante todo el cortometraje en recursos de tipo sonoro, cambios cromáticos y líneas blancas que encuadran las imágenes.

El montaje

Para la separación y delimitación de secuencias en este cortometraje se recurre a dos técnicas de montaje clásicas y muy sencillas, como son los fundidos para pasar de una imagen a otra de forma sutil y el montaje por corte. En relación a los fundidos, se hace uso fundamentalmente de fundidos en negro.

Códigos sonoros: voces y música

Dentro de los componentes narrativos sonoros de este cortometraje, se han de contemplar tres elementos: la palabra, la música y los ruidos. La forma en que aparecen representados estos componentes también es muy significativa. En este sentido la voz en off, de carácter diegético, se identifica con la del protagonista y su tono encaja de forma necesaria con lo que dice y con cómo lo dice aunque la imagen quede excluida de la realidad narrativa que se representa. El sonido ambiente se identifica en este relato con la música que acompaña a toda la narración. Se trata de un sonido metálico, inquietante, que podría considerarse incluso un ruido de alerta, que transmite intranquilidad y no deja respirar el relato pero apoya el contenido de las imágenes. Estos elementos sonoros son de carácter diegético exterior, cuyas fuentes no están encuadradas pero actúan como elementos contextualizadores y vinculadores de las imágenes a las que sirven de apoyo y contenido. En este sentido, las palabras del personaje principal funcionan en este relato como un sonido *over*, ya que representan su pensamiento y desempeñan una función clave como contextualizadoras del mismo, fundamentales para su comprensión.



(Ejemplo de planos con representación de dos realidades: estar dentro-fuera de la pantalla, estar o no conectado)

Contexto de producción, finalidad y disponibilidad de recursos

Este cortometraje fue realizado por el IES Cacheiras en Teo (A Coruña) en el marco de las producciones realizadas por Aturuxo Films, una iniciativa de alfabetización audiovisual que se lleva a cabo en este instituto público en la asignatura “Educación Plástica y Visual” y en las materias optativas “Lenguaje Audiovisual” y “Medios Digitales”, “Cultura Audiovisual”, en Secundaria y

Bachillerato. En este centro disponen de material audiovisual propio y de recursos técnicos para la realización de piezas audiovisuales.

Este proyecto comenzó en el año 2008 y desde entonces más de 500 estudiantes del centro han participado en la producción de cortometrajes. Además, en el año 2014 este centro recibió el premio Alfabetización Audiovisual del Ministerio de Educación por un cortometraje titulado *Persoas* que también fue seleccionado y formó parte de los cortometrajes proyectados como finalistas en la edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de Cinema Jove de ese mismo año.

Para la edición de la música de *En liña* contaron con la colaboración del Conservatorio Profesional de Música de Santiago de Compostela ya que ambas instituciones pusieron en marcha un proyecto de colaboración por el que los estudiantes del centro musical componen canciones que posteriormente se incluyen en las obras audiovisuales del instituto, a modo de bandas sonoras.

Competencia audiovisual de los autores de la producción

Según el planteamiento de este cortometraje, se puede deducir que hay una consciencia de las emociones que se generan a partir de las imágenes representadas que se traducen en un análisis crítico que va más allá de una mera función estética y creativa. *En Liña* es un corto comprensible, con un mensaje audiovisual sencillo y comunicativamente eficaz. Por otra parte y pese a que la pieza audiovisual analizada es de muy corta duración, se detectan ciertas carencias de planteamiento a la hora de estructurar la narración del relato audiovisual, ya que esa estructura no queda claramente delimitada ni es identificable. Lo más destacable de esta pieza es la capacidad de analizar y valorar el uso de la edición como recurso para dar sentido al relato, como vía para suplir las carencias de planteamiento de estructura comentadas. En este sentido, esta pieza audiovisual saca todo el partido posible al ritmo, a la significación de las imágenes, los sonidos y a las funciones expresivas y estéticas de las imágenes.

Recepción

Además de obtener el Primer Premio de la categoría B del 31 Encuentro Audiovisual de Jóvenes de Cinema Jove este cortometraje obtuvo, también, el

premio fotogenia en el Festival OLLOBOI de Boiro (La Coruña) y el Segundo Premio en el CINEDFEST de Tenerife.

Este cortometraje vuelve a resaltar una de las carencias que más se repiten en esta sección de *Cinema Jove*, esto es, la confusión de géneros. *En Liña*, al igual que el corto analizado anteriormente, plantea una situación o sketch y no un desarrollo narrativo que necesariamente debería tener un cortometraje. Al igual que la obra anterior, es importante destacar la capacidad de construir un relato que invite a la reflexión sobre ciertos temas de gran calado y actualidad, como el caso de la dependencia tecnológica. La función estética y expresiva de ciertos elementos, tales como la edición y el ritmo del montaje, el sonido y la significación de las imágenes ponen de manifiesto cierta competencia audiovisual, aunque el planteamiento se identifique más con un formato de video creación que con el de una propuesta de cortometraje.

A partir del análisis realizado, a continuación se enumeran, a modo de síntesis, las principales conclusiones que llevarían a cuestionar la competencia audiovisual de los estudiantes y creadores de dichas obras, al tiempo que permiten discutir si en festivales como *Cinema Jove* se ha producido una evolución de las obras audiovisuales presentadas que vaya más allá del desarrollo tecnológico obligatorio con el paso del tiempo. Conviene resaltar que las carencias que se indican a continuación parten de unas exigencias de mínimos, que deberían ser transversales a cualquier proyecto audiovisual realizado en el marco de una formación propia de este lenguaje. Las principales conclusiones que arroja el análisis de los cortometrajes son las siguientes:

La existencia de metraje escaso, ya que algunas de las obras analizadas y muchas de las presentadas a competición en las tres secciones del festival tienen un metraje inferior a los cinco minutos. Pocas veces un relato audiovisual puede contar mucho en muy poco tiempo, y esto es muy complicado cuando se realizan obras de tipo amateur. Además, en muchas de estas propuestas audiovisuales no son ni siquiera cortos ya que no presentan un desarrollo de la historia ni se llegan a poner en práctica herramientas del lenguaje audiovisual. La mayoría de las obras inferiores a

los cinco minutos se pueden identificar con el formato sketch, teaser, clipmetraje o micrometraje pero ni siquiera se deberían identificar con el formato cortometraje.

Cierta confusión de formatos cinematográficos. En efecto, en relación con la conclusión anterior, en algunas de las obras analizadas hay una confusión de formatos ya que, como se ha analizado de forma individualizada, se presentan como cortometrajes cuando en realidad son anuncios televisivos o teaser de una pieza audiovisual más extensa que no llega a desarrollarse. En este sentido, cabe destacar que una de las competencias audiovisuales básicas es la capacidad de analizar y valorar la estructura narrativa de un relato audiovisual y de los mecanismos de la narración al tiempo que se identifican las características expresivas de cada formato cinematográfico.

La carencia de desarrollo narrativo, que va ligado también a las anteriores conclusiones. De hecho, la brevedad de algunos planteamientos y la confusión de formatos provoca carencias en el desarrollo narrativo de algunas de las propuestas audiovisuales. Esta carencia podría venir determinada por la falta de planificación y la improvisación a partir de la cual han sido realizadas algunas de las obras premiadas. Las deficiencias en relación al desarrollo narrativo se detectan en las diferentes capas que dan forma a los relatos: desde el desarrollo de la historia, la definición y caracterización de los personajes y la estructura narrativa del relato audiovisual y de los mecanismos de la narración.

La ausencia de guión literario, es decir, las carencias en el desarrollo narrativo de las obras audiovisuales se solventa en algunas de las obras analizadas con la ausencia de guión literario. Ante las dificultades que plantea la interpretación de los personajes por parte de los estudiantes, unido a la complicación del desarrollo de un guion literario para una pieza audiovisual, se detecta que algunas propuestas optan por presentar un cortometraje mudo, con las complicaciones que presenta.

La escasa utilización de recursos formales propios del lenguaje audiovisual, tales como las elipsis o los significados connotativos de ciertas imágenes. Los recursos formales utilizados en la mayoría de los casos son muy básicos y en muy pocas ocasiones se trabaja la función expresiva y estética que cumplen estos recursos de tipo formal con los demás elementos expresivos.

En la mayoría de los casos, se detectan ciertas carencias de tipo técnico, como por ejemplo las dificultades para grabar escenas con iluminación nocturna el tratamiento de las imágenes en blanco y negro o las tomas de sonido ambiente. Estas carencias podrían venir determinadas por las limitaciones de materiales disponibles, ya que se exigen cierta garantía técnica para poder ofrecer un resultado solvente

La falta de planificación e improvisación, algo fundamental si se pretende realizar una propuesta audiovisual solvente que funcione. En alguno de los casos analizados incluso se subraya por parte de los profesores esta falta de planificación como una forma de trabajo audiovisual. En todas las fases de creación de cualquier obra se debe trabajar desde la planificación y la consciencia de creación de un producto, con las particularidades propias del lenguaje audiovisual. En este sentido y dado que se han analizado obras de tipo amateur, esta improvisación queda latente en cada plano y se traduce en carencias de base.

Algunas limitaciones en la concepción del lenguaje audiovisual, por ejemplo, las infografías y grafismos también forman parte de este lenguaje y es muy significativo el bajo nivel que presentan las obras analizadas. El manejo elemental de los sistemas de edición y modificación digital de estos recursos audiovisuales, al menos a partir de educación Secundaria, debería ser exigible en términos de competencia audiovisual básica. Este empobrecimiento en la concepción del lenguaje audiovisual genera que en muchos de los cortometrajes presentados se detecte una falta de homogeneidad en la edición de los grafismos y las infografías.

Una cierta falta de reflexión en torno al documental como género con unas particularidades propias; por ello, conviene resaltar en este sentido el tratamiento que reciben las obras de tipo documental. Se detecta una falta de reflexión previa sobre qué se quiere contar, cómo se quiere hacer y bajo qué estructura y se identifica este género como una fórmula de grabación de la realidad sin que sea necesario poner en práctica los recursos del lenguaje audiovisual. De esta manera, se reducen las imágenes a su mínima expresión, a modo de busto parlante, y se detecta una falta de valoración y reflexión en torno a los testimonios de las personas que intervienen en el relato y los roles narrativos que deberían asumir.

La interacción entre la emotividad y la racionalidad, ya que, el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas exige que los estudiantes sean capaces de interpretar

desde la reflexión y la crítica los mensajes audiovisuales con el objetivo de expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo. En algunos de los cortometrajes planteados se tratan temas muy complejos, tales como un atentado terrorista, la muerte o la crisis, desde los estereotipos que los medios de comunicación reproducen.

La fascinación por las modas audiovisuales, que está vinculada con la escasez del metraje; de hecho, en algunas de las obras analizadas se detecta cierta fascinación por las modas audiovisuales tales como los video clips tipo *playback* o los *lip dub*. Estas modas están muy relacionadas con la actuación de los personajes y el mero exhibicionismo de los estudiantes ante una cámara. En el ámbito de la expresión, estos cortometrajes carecen de la originalidad y sensibilidad exigibles a planteamientos audiovisuales realizados desde contextos escolares educativos.

La reflexión crítica de las imágenes y de los mensajes audiovisuales, porque, en el ámbito de la expresión y del análisis, es significativa la falta de abstracción de los aspectos formales que hacen referencia a lo que se dice y a la manera de hacerlo desde la perspectiva del lenguaje audiovisual. Se detectan carencias en el ámbito del análisis y en la capacidad de discernir la emotividad y la racionalidad que generan algunas imágenes así como en los efectos cognitivos que generan ciertas emociones.

5

CONCLUSIONES

5. Conclusiones

El planteamiento y desarrollo de esta tesis doctoral están definidos fundamentalmente por la doble dimensión, educativa y comunicativa, del objeto de investigación: el análisis e interpretación de la producción audiovisual y cinematográfica de los cortometrajes presentados y exhibidos en el festival Cinema Jove.

Al mismo tiempo, esa delimitación del objeto de estudio se concreta de forma más específica en la formulación de la hipótesis de trabajo en la que, una vez estudiado el corpus, se pretende verificar y poner de relieve la relación existente entre la enseñanza y el aprendizaje proveniente de los currículos escolares españoles y los logros y carencias que se ponen de manifiesto a través del análisis e interpretación de los cortometrajes citados.

Como es lógico, el proceso de investigación se realiza en diferentes fases, por supuesto complementarias e interrelacionadas. Es decir, la delimitación del objeto; la propuesta de un modelo o paradigma de estudio que responda adecuada y eficazmente a las exigencias de la complejidad del propio objeto; a la elección de un método y unas técnicas de investigación; la formulación y justificación de una hipótesis de trabajo; la selección y tratamiento de un corpus significativo y relevante y, finalmente, el análisis e interpretación de dicho corpus de acuerdo con las pautas especificadas con la finalidad de verificar la hipótesis y extraer las conclusiones pertinentes parciales y globales de este trabajo de investigación.

Con respecto al objeto de estudio, como en su momento se ha especificado, es el estudio, análisis e interpretación, de la producción audiovisual y filmica realizada por los escolares y exhibida en el festival Cine Jove. Dicho objeto está definido por una doble dimensión, la comunicativa y educativa. La dimensión comunicativa hace referencia al cortometraje como producto comunicativo, audiovisual y cinematográfico y, por lo mismo, el análisis de la estructura textual, el proceso de producción y la interpretación. La dimensión educativa, por su parte, se refiere básicamente al contexto y a los supuestos político educativos sobre los que sustenta la construcción de los currículos y el tratamiento de la cultura y comunicación en los mismos.

Esta doble dimensión es el punto de partida ineludible para proponer un paradigma o modelo de estudio que responda adecuada y eficazmente a las exigencias que se derivan de esa doble dimensión citada. En efecto, Las producciones audiovisuales filmicas que se exhiben en el festival *Cinema Jove* constituyen, como ya se ha reiterado a lo largo de las páginas que dan forma a esta tesis, la plasmación de una actividad educativa y comunicativa. Con tal afirmación se pretenden resaltar las diversas dimensiones que convergen en la caracterización del objeto de estudio de esta tesis doctoral y que, como correlato lógico, deben ser tenidas en cuenta a la hora de seleccionar y delimitar el paradigma en cuanto modelo de representación, análisis e interpretación.

Ese paradigma o modelo de estudio desde el cual se ha abordado el objeto de estudio de esta tesis es el denominado por Bernardo (2006) complejo o ecléctico, que pretende dar respuesta a la exigencia de todas las dimensiones que caracterizan al objeto que, a su vez, se enmarcan dentro de los subsistemas que conforman la sociedad en su conjunto. El calificativo de ecléctico, como se ha visto, constituye la plasmación de la complejidad en el ámbito teórico y tiene que ver con la interdisciplinariedad, puesto que esa pluralidad de dimensiones conlleva un tratamiento en el que intervienen diversas disciplinas autónomas y complementarias a la vez.

Se trata, pues, de una teoría de la comunicación integradora y complementaria de los paradigmas dominantes en la investigación comunicativa actual, surge de una doble constatación, la naturaleza compleja del objeto de estudio y la fragmentación y parcialidad del resto de paradigmas que hacen ineludibles la consideración del conjunto de dimensiones del objeto, la interdisciplinariedad y la complementación de los paradigmas a través de un modelo que puede considerarse transdisciplinar.

Como también se ha visto, la selección de este paradigma ha sido la base de la configuración del conjunto de apartados que conforman esta tesis doctoral puesto que una de las razones fundamentales de dicha selección es, precisamente, hacer posible no sólo la representación y el análisis del objeto, sino, y de forma especial, la interpretación crítica del conjunto de elementos y resultados de la investigación.

A partir de la delimitación del objeto y de la elección del paradigma de estudio, se ha seleccionado el método hipotético deductivo como marco y guía del proceso de investigación. Esto es, la formulación de la hipótesis y las técnicas de investigación que aplican para la verificación de la hipótesis a partir del estudio del corpus, en este caso de carácter cualitativo ya que consiste en la aplicación del análisis textual en su forma global y parcial procedente de las teorías comunicativas, fílmicas y específicamente de análisis textual crítico.

La hipótesis de trabajo incide en que el análisis e interpretación de los textos seleccionados entre el conjunto de los que conforman el corpus han corroborado la hipótesis sobre los logros y carencias en la producción fílmica analizada que, por una parte, derivan de la ausencia en la política educativa y en la conformación de los proyectos curriculares de una atención específica a la didáctica y aprendizaje del audiovisual en la enseñanza Primaria y Secundaria. Por otra, el voluntarismo del profesorado y del alumnado parece no ser suficiente para suplir las exigencias imprescindibles a la hora de conseguir una competencia adecuada tal como pondrán de manifiesto el análisis e interpretación de algunos textos considerados significativos.

Con estos supuestos se ha afrontado el análisis e interpretación de del corpus conformado por un conjunto de cortometrajes seleccionados en función de su relevancia para poder verificar la hipótesis citada. El análisis e interpretación del corpus de cortometrajes han conducido, necesariamente, a la verificación de la hipótesis y son estos diagnósticos los que hacen posible extraer y proponer algunas pautas eficaces para conformar los currículos escolares.

A modo de recopilación, el corpus sobre el que se ha construido la verificación de esta tesis incluye, por una parte, una recopilación de información sobre la producción y las características de los distintos festivales censados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Esta primera catalogación sirve de marco para el segundo corpus, que estudia las características de cada una de las propuestas, cómo se inserta en la programación general y de qué manera, y se detiene también en su titularidad, pública o privada, así como en su estacionalidad. La tercera y última catalogación ha dado cuenta de algunas de las numerosas iniciativas de

alfabetización cinematográfica que tienen como objetivo la promoción y la difusión de contenidos audiovisuales realizados por jóvenes, no profesionales, al tiempo que contribuyen al fomento de una mirada crítica al lenguaje audiovisual.

Sin embargo, el corpus más específico lo han constituido los cortometrajes del festival Cinema Jove. Se presentan un total de dieciséis tablas en las que cada una de ellas recoge el palmarés de cada edición del festival desde que se disponen de archivos digitalizados; un total de 285 cortometrajes. El corpus más específico y objeto de análisis lo han constituido los dieciséis cortometrajes analizados, que constituyen el auténtico banco de pruebas para la verificación de la hipótesis de esta tesis.

La selección y tratamiento, análisis e interpretación, de los cortometrajes, como ya se ha reiterado es la base y soporte de la verificación de la hipótesis desde la perspectiva comunicativa y educativa. La comunicativa, el análisis comunicativo de los textos audiovisual y cinematográficos, nos conduce a verificar la existencia de logros y carencias en la construcción de los cortometrajes citados. La educativa, por su parte, conduce el establecimiento, al menos hipotética, de la relación existente entre la conformación de los currículos, resultado, sin duda, de las políticas educativas.

A partir del análisis realizado, a continuación se enumeran, a modo de síntesis, las principales conclusiones que llevarían a cuestionar la competencia audiovisual de los estudiantes y creadores de dichas obras, al tiempo que permiten discutir si en festivales como *Cinema Jove* se ha producido una evolución de las obras audiovisuales presentadas que vaya más allá del desarrollo tecnológico obligatorio con el paso del tiempo. Conviene resaltar que las carencias que se indican a continuación parten de unas exigencias de mínimos, que deberían ser transversales a cualquier proyecto audiovisual realizado en el marco de una formación propia de este lenguaje. Las principales conclusiones que arroja el análisis de los cortometrajes son las siguientes:

La existencia de metraje escaso, ya que algunas de las obras analizadas y muchas de las presentadas a competición en las tres secciones del festival tienen un metraje inferior a los cinco minutos. Pocas veces un relato audiovisual puede contar

mucho en muy poco tiempo, y esto es muy complicado cuando se realizan obras de tipo amateur. Además, en muchas de estas propuestas audiovisuales no son ni siquiera cortos ya que no presentan un desarrollo de la historia ni se llegan a poner en práctica herramientas del lenguaje audiovisual. La mayoría de las obras inferiores a los cinco minutos se pueden identificar con el formato sketch, teaser, clipmentraje o micrometrage pero ni siquiera se deberían identificar con el formato cortometraje.

Cierta confusión de formatos cinematográficos. En efecto, en relación con la conclusión anterior, en algunas de las obras analizadas hay una confusión de formatos ya que, como se ha analizado de forma individualizada, se presentan como cortometrajes cuando en realidad son anuncios televisivos o teaser de una pieza audiovisual más extensa que no llega a desarrollarse. En este sentido, cabe destacar que una de las competencias audiovisuales básicas es la capacidad de analizar y valorar la estructura narrativa de un relato audiovisual y de los mecanismos de la narración al tiempo que se identifican las características expresivas de cada formato cinematográfico.

La carencia de desarrollo narrativo, que va ligado también a las anteriores conclusiones. De hecho, la brevedad de algunos planteamientos y la confusión de formatos provoca carencias en el desarrollo narrativo de algunas de las propuestas audiovisuales. Esta carencia podría venir determinada por la falta de planificación y la improvisación a partir de la cual han sido realizadas algunas de las obras premiadas. Las deficiencias en relación al desarrollo narrativo se detectan en las diferentes capas que dan forma a los relatos: desde el desarrollo de la historia, la definición y caracterización de los personajes y la estructura narrativa del relato audiovisual y de los mecanismos de la narración.

La ausencia de guión literario, es decir, las carencias en el desarrollo narrativo de las obras audiovisuales se solventa en algunas de las obras analizadas con la ausencia de guión literario. Ante las dificultades que plantea la interpretación de los personajes por parte de los estudiantes, unido a la complicación del desarrollo de un guion literario para una pieza audiovisual, se detecta que algunas propuestas optan por presentar un cortometraje mudo, con las complicaciones que presenta.

La escasa utilización de recursos formales propios del lenguaje audiovisual, tales como las elipsis o los significados connotativos de ciertas imágenes. Los recursos formales utilizados en la mayoría de los casos son muy básicos y en muy pocas ocasiones se trabaja la función expresiva y estética que cumplen estos recursos de tipo formal con los demás elementos expresivos.

En la mayoría de los casos, se detectan ciertas carencias de tipo técnico, como por ejemplo las dificultades para grabar escenas con iluminación nocturna el tratamiento de las imágenes en blanco y negro o las tomas de sonido ambiente. Estas carencias podrían venir determinadas por las limitaciones de materiales disponibles, ya que se exigen cierta garantía técnica para poder ofrecer un resultado solvente

La falta de planificación e improvisación, algo fundamental si se pretende realizar una propuesta audiovisual solvente que funcione. En alguno de los casos analizados incluso se subraya por parte de los profesores esta falta de planificación como una forma de trabajo audiovisual. En todas las fases de creación de cualquier obra se debe trabajar desde la planificación y la consciencia de creación de un producto, con las particularidades propias del lenguaje audiovisual. En este sentido y dado que se han analizado obras de tipo amateur, esta improvisación queda latente en cada plano y se traduce en carencias de base.

Algunas limitaciones en la concepción del lenguaje audiovisual, por ejemplo, las infografías y grafismos también forman parte de este lenguaje y es muy significativo el bajo nivel que presentan las obras analizadas. El manejo elemental de los sistemas de edición y modificación digital de estos recursos audiovisuales, al menos a partir de educación Secundaria, debería ser exigible en términos de competencia audiovisual básica. Este empobrecimiento en la concepción del lenguaje audiovisual genera que en muchos de los cortometrajes presentados se detecte una falta de homogeneidad en la edición de los grafismos y las infografías.

Una cierta falta de reflexión en torno al documental como género con unas particularidades propias; por ello, conviene resaltar en este sentido el tratamiento que reciben las obras de tipo documental. Se detecta una falta de reflexión previa sobre qué se quiere contar, cómo se quiere hacer y bajo qué estructura y se identifica este género como una fórmula de grabación de la realidad sin que sea necesario poner en

práctica los recursos del lenguaje audiovisual. De esta manera, se reducen las imágenes a su mínima expresión, a modo de busto parlante, y se detecta una falta de valoración y reflexión en torno a los testimonios de las personas que intervienen en el relato y los roles narrativos que deberían asumir.

La interacción entre la emotividad y la racionalidad, ya que, el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas exige que los estudiantes sean capaces de interpretar desde la reflexión y la crítica los mensajes audiovisuales con el objetivo de expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo. En algunos de los cortometrajes planteados se tratan temas muy complejos, tales como un atentado terrorista, la muerte o la crisis, desde los estereotipos que los medios de comunicación reproducen.

La fascinación por las modas audiovisuales, que está vinculada con la escasez del metraje; de hecho, en algunas de las obras analizadas se detecta cierta fascinación por las modas audiovisuales tales como los video clips tipo *playback* o los *lip dub*. Estas modas están muy relacionadas con la actuación de los personajes y el mero exhibicionismo de los estudiantes ante una cámara. En el ámbito de la expresión, estos cortometrajes carecen de la originalidad y sensibilidad exigibles a planteamientos audiovisuales realizados desde contextos escolares educativos.

La reflexión crítica de las imágenes y de los mensajes audiovisuales, porque, en el ámbito de la expresión y del análisis, es significativa la falta de abstracción de los aspectos formales que hacen referencia a lo que se dice y a la manera de hacerlo desde la perspectiva del lenguaje audiovisual. Se detectan carencias en el ámbito del análisis y en la capacidad de discernir la emotividad y la racionalidad que generan algunas imágenes así como en los efectos cognitivos que generan ciertas emociones.

Tras las verificaciones, extraídas a partir del análisis de los cortometrajes que conforman el corpus y la constatación de las carencias más relevantes de las producciones escolares presentadas en el festival *Cinema Jove*, se puede formular, al menos de forma hipotética y provisional, una conclusión general sobre la relación entre los logros y carencias la educación mediática proporcionada por los currículos de la enseñanza reglada.

En efecto, a nuestro entender, la no integración en dichos currículos de una materia específica troncal que facilite el aprendizaje adecuado del bagaje necesario sobre los contenidos específicos relacionados con el lenguaje audiovisual, con los productos y con los procesos de producción de y recepción están en la base de las carencias detectadas. Además, por las razones ya expuestas en su momento, ese bagaje no es posible adquirirlo con la inclusión de algunos contenidos relacionados con la cultura y comunicación audiovisuales a través del modo transversal que, entre otras cosas, puede ser definido como instrumental y, a todas luces, parcial y fragmentado

Al mismo tiempo, la afirmación anterior conduce a pensar que las diferentes instituciones no asumen la responsabilidad que les corresponde en cuanto a la plasmación de los requisitos necesarios de la educación mediática en los procesos formativos, currículos, de la enseñanza primaria y secundaria. O lo que es lo mismo, no parecen interesados en conformar una preparación adecuada de los escolares en cuanto ciudadanos que han de participar de forma crítica como agentes de una sociedad en la que los medios y los productos audiovisuales son factores determinantes.

Teniendo en cuenta, en fin, el planteamiento, el desarrollo y los resultados de esta investigación, se pueden formular, desde una visión prospectiva, algunos retos que, a su vez, podrían constituir un programa interesante para investigaciones posteriores bien se lleven a cabo de forma individual o en grupos de trabajo dada la complejidad de las mismas.

En primer lugar, es preciso realizar la revisión y comparación de las políticas educativas y culturales y, más específicamente, la legislación educativa europea y española, así como los diseños curriculares de Educación Primaria y Secundaria para, en primer lugar, extraer la información pertinente en torno a la política educativa del Estado y de las Autonomías en materia de educación audiovisual y, segundo lugar, hacer una propuesta de diseño curricular que responda a las exigencias de la sociedad actual, esto es, que incluya la educación mediática como materia troncal, obligatoria y universal en los diversos niveles educativos con la

finalidad de que todo el alumnado, y no solo una parte del mismo, pueda adquirir una competencia comunicativa, audiovisual y digital adecuadas.

En conexión, con lo anterior, conviene plantear dos reivindicaciones prioritarias. La primera es la revisión del modelo transversal e instrumental de enseñanza y aprendizaje tal como se lleva a cabo actualmente de forma generalizada. La segunda supone la superación del voluntarismo de los docentes proponiendo la integración de los licenciados y graduados en las diversas ramas de las Ciencia de la información y comunicación en los procesos de formación, máster de secundaria, y selección, participación en las oposiciones de educación primaria y secundaria, con el objetivo de que la educación comunicativa sea impartida por especialistas.

Una propuesta final, que sin duda debería tener carácter institucional, se refiere a la realización de una investigación de campo encaminada a verificar la relación existente entre las carencias constatadas en esta tesis en torno a la competencia comunicativa audiovisual de las alumnas y alumnos de primaria y secundaria y los diseños y procesos curriculares llevados a cabo de acuerdo con el rango de la materia y la formación del profesorado. Para ello, se considera imprescindible la puesta en funcionamiento de forma progresiva, primero experimental y posteriormente definitiva, el diseño curricular que tenga en cuenta las exigencias planteadas anteriormente y relacionar la competencia audiovisual adquirida con la participación crítica del alumnado en la dinámica de la sociedad y, posteriormente, establecer las conclusiones pertinentes que, a su vez, deben integrarse adecuadamente y coherentemente en los diseños curriculares.

6

Bibliografía

- Abril, G. (2007). *Análisis crítico de textos visuales. Mirar lo que nos mira*. Madrid: Síntesis.
- Abruzzese, A.; Miconi, A. (2002). *Zapping. Sociología de la experiencia televisiva*. Madrid: Cátedra.
- Aguado, J. M. (2003). *Comunicación y cognición. Bases epistemológicas de la complejidad*. Sevilla: Comunicación social ediciones y publicaciones.
- Aguilar, T. (2008). *Ontología cyborg. El cuerpo de la nueva sociedad tecnológica*. Barcelona: Gedisa.
- Aparici, R.; García Matilla, A. (2008). *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aparici, R.; García Matilla, A.; Fernández Baena, J.; Osuna Acedo, S. (2009). *La imagen. Análisis y representación de la realidad*. Barcelona: Gedisa.
- Alfonso, P. (2016). Entrevista. En anexo I Tesis Doctoral, pp. 347-348.
- Alfonso, P. (2016). L'educació audiovisual... en una cruïlla (I). *En escolagavina.cat/400colps* [<http://bit.ly/2n2aA9I>] [Consulta 21/12/2016].
- Alfonso, P. (2016). L'educació audiovisual... en una cruïlla (II) *En escolagavina.cat/400colps* [<http://bit.ly/2ogyejn>] [Consulta 21/12/2016].
- Aparici, R. (coord.) (1993). *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aparici, R.; García Matilla, A. (2008). *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aparici, R.; Covi, D.; Ferrés, J. (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- Aranda, D.; De Felipe, F. (2006): *Guion audiovisual*. Barcelona: UOC.
- Area, M. (2008). "Innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales". En *Investigación en la escuela*, nº 64, pp. 5-18.
- Aristóteles (2013). *Poética*. Madrid: Alianza.
- Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela*. Madrid: Paidós.
- Ballester, F. (2002). *La brecha digital. El riesgo de la exclusión en la Sociedad de la Información*. Madrid: Fundación Retevisión. Auna.

- Barrachina, S.; Yebra, Á. (2014): “[Des] Encuentros. Didácticas del cine: experiencias en el aula más allá”. En *L’atalante. Revista de estudios Cinematográficos*, nº17, pp. 72-81.
- Baudrillard, J. (2000). *Pantalla total*. Barcelona: Anagrama.
- Bellido, A. (2010). “Mis años en Cinema Jove (1): un festival y su historia”. En *encadenados.org* [<http://bit.ly/2la1MR3>] [Consulta 12/12/2016]
- Bellido, A. (2010). “Mis años en Cinema Jove (2): en el umbral de la vida”. En *encadenados.org* [<http://bit.ly/1jS3BhB>] [Consulta 12/12/2016]
- Bellido, A. (2010). “Mis años en Cinema Jove (3): hacia los grandes horizontes”. En *encadenados.org* [<http://bit.ly/2lXPi0g>] [Consulta 12/12/2016]
- Bellido, A. (2010). “Mis años en Cinema Jove (4): encuentros, viajes, amigos y reflexiones”. En *encadenados.org* [<http://bit.ly/2lXETBU>] [Consulta 12/12/2016]
- Bellido, A. (2016). Entrevista. En anexo I Tesis Doctoral, pp. 325-331.
- Beneyto, J. V. (2002). *La ventana global*. Madrid: Taurus.
- Bernardo, J. M. (1997). *Los textos, el texto*. Valencia: Nau llibres.
- Bernardo, J. M. (2006). *El sistema de la comunicación mediática. De la comunicación interpersonal a la comunicación global*. Valencia: Tirant lo Blanc.
- Bernardo, J. M. (2009). “Epistemología, comunicación y lenguaje. Mirada ecléctica a la comunicación mediática”. En Veyrat, M.; Serra, E (2009). *La lingüística como reto epistemológico y como acción social*. Madrid: Arco/Libros.
- Bernardo, J. M.; Pellisser, N.; Pruñonosa, M. (2006). Lingüística y discursos mediáticos. Análisis e interpretación de algunos recursos. *7è Congrés de Lingüística General*. 18-21 abril 2006. Barcelona.
- Bernardo, J.M.; Pellisser, M. (2007). “El comentari de textos audiovisuals: un marc d’aproximació”. En *Revista Articles Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, nº 43, pp. 77-84.
- Bettetini, G.; Colombo, F. (1995). *Las nuevas tecnologías de la comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Brisset, E. (2011). *Análisis fílmico y audiovisual*. Barcelona: UOC.
- Buckingham (Ed.) (1993). *Reading audiences: Young people and the media*. Manchester: Manchester University Press.

- Buckingham, D.; Domaille, K. (2001). "Where are we going and how can we get there? General findings from the UNESCO Youth Media Education Survey 2001". En *UNESCO* [<http://bit.ly/1TBR1ha>] [Consulta 30/06/2016]
- Buxó, M. J.; De Miguel, J. M. (1999). *De la investigación audiovisual*. Barcelona: Proyecto.a.
- CAC (2003). "Libro blanco: La educación en el entorno audiovisual". En *Quaderns del CAC*, número extraordinario de 2003.
- CAC (2006). "Tema monográfico: La educación en comunicación audiovisual: perspectivas y propuestas de actuación en Cataluña". En *Quaderns del CAC*, nº 25, 2006.
- Camps, V. (2008). "Educar en un entorno audiovisual". En *CEE Participación Educativa*, nº 9, pp. 88-94.
- Camps, V. (2009). *La educación en medios, más allá de la escuela*. En *Comunicar*. Revista científica de Educomunicación, nº 32, pp. 139-145.
- Canet, F.; Prósper, J. (2009). *Narrativa audiovisual. Estrategias y recursos*. Madrid: Síntesis.
- Carmona, R. (2005, 1991) *Cómo se comenta un texto filmico*. Madrid: Cátedra.
- Carpintero, J. (2012). "¡Silencio, se rueda! La producción de cortometrajes en el IES Europa, de Ponferrada". En *Cuando los jóvenes toman la cámara*, *Revista Cuadernos de Pedagogía*, nº 424, pp. 64-66.
- Carr, N. (2011). *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus.
- Casetti, F.; Di Chio, F. (2000). *Teorías del cine*. Madrid: Cátedra.
- Casetti, F.; Di Chio, F. (1999). *Análisis de la televisión. Instrumentos, métodos y prácticas de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Casetti, F. Di Chio, F. (2007). *Cómo analizar un film*. Barcelona: Paidós.
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Sociedad, Economía y Cultura*. Vol.1. Madrid: Alianza.
- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet*. Madrid: Areté.
- Castells, M. (2006). *La sociedad red*. Madrid: Alianza.
- Castillejo, J.; Llorens. A. (2010). *25 años inquietos de Cinema Jove. 1986-2010*. Valencia: Ediciones de la Filmoteca.

- Cebrián, J. L. (1998). *La red. Cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Madrid: Taurus.
- Cebrián de la Serna, M. (coord.) (2005). *Tecnologías de la información y la comunicación para la formación de docentes*. Madrid: Pirámide.
- Cebrián Herreros, M. (2005). *Información multimedia*. Madrid: Pearson.
- Chevillote, S. (coord.) (2003). *La formation à la maîtrise de l'information à l'heure européenne: problèmes et perspectives*. Paris: Ecole Nationale Supérieure des Sciences de l'Information.
- Chion, M. (1993). *La audiovisión. Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido*. Barcelona: Paidós.
- Clavero, S. (2016). "Alfabetización audiovisual en las aulas. Aturuxo Films". En *Fonseca: Journal of Communication*, nº 12, pp. 167-182.
- Comisión Europea (1995). *Libro blanco sobre la educación y la formación enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*. Bruselas: oficina de publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas.
- Darley, A. (2002). *Cultura visual digital. Espectáculo y nuevos géneros en los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Debray, R. (2001). *Introducción a la mediología*. Barcelona: Paidós.
- Delors, J. (2001). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- De Moraes, D. (coord) (2007). *Sociedad Mediatizada*. Barcelona: Gedisa.
- Díaz Noci, J. (2001). *La escritura digital. Hipertexto y construcción del discurso informativo en el periodismo electrónico*. Guipúzcoa: Universidad del País Vasco.
- Echevarría, J. (2000). *El mundo virtual*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Echevarría, J. (2002). *Ciencia y valores*. Barcelona: Destino.
- Estrada, A.; Rodrigo, M. (2009). *Teorías de la comunicación*. Barcelona: UOC.
- Fernández, F.; Abadía, J.M. (1999). *Manual básico de lenguaje y narrativa audiovisual*. Barcelona: Paidós.
- Ferrés, J. (1992). *Vídeo y educación*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía, Paidós.
- Ferrés, J. (2007). "La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores". En *Comunicar. Revista científica de Educomunicación*, nº 29, pp. 100-107.

- Field, S (1995). *El manual del guionista: ejercicios e instrucciones para escribir un buen guion paso a paso*. Madrid: Plot.
- Field, S (2002). *El libro del guion. Fundamentos de la escritura de guiones: una guía paso a paso desde la primera idea hasta el guion acabado*. Madrid: Plot.
- Floridi, L (2007). “Por una filosofía de la información”. En *Revista Anthropos*, nº 214, pp.44-50.
- Freire, J. (2009). “Cultura digital y prácticas creativas en educación”. En *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, nº. 1, pp. 2-6.
- Freire, P. (1988). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Fundación Telefónica (2016). *Innovaciones educativas 2016. Educar para la Sociedad Digital*. Madrid: Fundación Telefónica.
- Gabelas, J. A. (2007). “Una perspectiva de la educación en medios para la comunicación en España”. En *Comunicar. Revista científica de Educomunicación*, nº 28, pp. 69-73.
- García García, F. (2006). *Narrativa audiovisual: televisiva, filmica, radiofónica, hipermedia y publicitaria*. Madrid: Laberinto.
- García Jiménez, A. (2010). *Comunicación y comportamiento en el ciberespacio. Actitudes y riesgos de los adolescentes*. Barcelona: Icaria.
- Gimeno, J. (1992). *El currículum, una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Madrid: Siglo XXI.
- Giroux, H. (2001). *El ratoncito feroz. Disney o el fin de la inocencia*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Gómez Rodríguez, A. (2005). *Filosofía y metodología de las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.
- Gómez Tarín, F. J. (2010). *Análisis de textos audiovisuales. Significación y sentido*. Valencia: Shangrila Ediciones [<http://bit.ly/TR3CVE>] [Consulta 15/10/2016].
- Gómez Tarín, F. J. (2009). *El guion audiovisual y el trabajo del guionista. Teoría, técnica y creatividad*. Valencia: Shangrila Ediciones [<http://bit.ly/2dJc7gJ>] [Consulta 15/10/2016].
- González Requena, J. (1989). *El espectáculo informativo o la amenaza de lo real*. Madrid: Akal.

- Gonzálvez, V. (2011). “Educación cívica en la cultura digital. Una aproximación crítica a la socialización en red”. En *Revista Iberoamericana de Educación*, nº. 55/2, pp. 1-8.
- Groupe μ (1993). *Tratado del signo visual. Para una retórica de la imagen*. Madrid: Cátedra.
- Guijarro, J. J. (2017). Entrevista. En anexo I Tesis Doctoral, pp. 349-351.
- Gutiérrez, A. (2003). *La alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.
- Gutiérrez, A. (2010). “Creación multimedia y alfabetización digital”. En Aparici, R. (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- Hine, C. (2002). *Etnografía virtual*. Barcelona: UOC.
- Hilara, R. (2012). “Alfabetización audiovisual en el aula”. En *Revista Cuadernos de Pedagogía*, nº 424, pp. 67-69.
- Igartua, J. J. (2004). *Teoría e investigación en comunicación social*. Madrid: Síntesis.
- Igartua, J. J. (2006). *Métodos cuantitativos de investigación en comunicación*. Barcelona: Bosch.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Joly, M. (2003). *La interpretación de la imagen. Entre memoria, estereotipo y seducción*. Barcelona: Paidós.
- Jurado, M. (2004). *La Mostra Internacional de Valencia en el panorama nacional de festivales de cine*. Fundación Municipal de Cine/ Mostra de Valencia: Ayuntamiento de Valencia.
- La Banda, E. (2017). Entrevista. En anexo I Tesis Doctoral, pp. 365-366.
- Lago, I. (2007). *La lógica de la explicación en las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.
- Lau, J.; Cortés J. (2009). “Habilidades informativas: vonvergencia entre ciencias de información y comunicación”. En *Comunicar. Revista científica de Educomunicación* nº 32, pp. 21-30.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Ministerio de Educación y Ciencia. BOE núm. 187, 6 de agosto de 1970.

Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Ministerio de Educación y Ciencia. BOE núm. 106, 4 de mayo de 2006.

Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. BOE núm. 295, 10 diciembre de 2013.

Lizcano, E. (2006). *Metáforas que nos piensan*. Madrid: Ediciones Bajo Cero y Traficantes de Sueños.

López, P. (2006). “La alfabetización digital, un camino hacia la innovación educativa”. En *Conocimiento abierto. Sociedad libre*. [<http://bit.ly/2edoS4x>] [Consulta 11/11/2011]

López García, G. (2005). *Modelos de comunicación en Internet*. Valencia: Tirant Lo Blanc.

Maluenda, R. (2016). Entrevista. En anexo I Tesis Doctoral, pp. 332-341.

Mansell, R. (ed.). (2003). *La revolución de la comunicación. Modelos de interacción social y técnica*. Madrid: Alianza.

Manovich, L. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*. Barcelona: Paidós.

Margalef, J. M. (2010). *Retos y perspectivas de la educación mediática en España*. Madrid: Ministerio de Educación.

Marquès, P. (2000). Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones. [<http://bit.ly/2eJXtK2>] [Consulta 01/10/2011].

Marzábal, I.; y Arocena C. (2016). *Películas para la educación*. Madrid: Cátedra.

Marzal, J.; Gómez Tarín, F. J. (eds.) (2007). *Metodologías de análisis del film*. Madrid: Edipo.

Masterman, L. (1993). “La Revolución de la educación audiovisual”. En Aparici, R. (1993) *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid: Ediciones de la Torre, pp. 19- 29.

McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.

Miralles, R. (2003). *Medios de comunicación y educación*. Barcelona: Cisspraxis, S.A.

Moeller, S. (2009). “Fomentar la libertad de expresión con la alfabetización mediática mundial”. En *Comunicar. Revista científica de Educomunicación*, nº32, pp. 65-72 .

Morales, F. (2013): *Montaje audiovisual. Teoría, técnica y métodos de control*. Barcelona: UOC.

- Mucchielli, A. (2001). *Diccionario de los métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*. Madrid: Síntesis.
- Negroponte, N. (1997). *El mundo digit@l*. Barcelona: Ediciones B.
- Oliva, M. (2006). “Panorámica de la educación en comunicación audiovisual”. En *Quaderns del CAC*, nº 25, pp. 29- 40.
- Oltra, A. (2000). *Cien años de cine en Valencia*. Fundación Municipal de Cine. Mostra de Valencia: Mitemas.
- Orna, E.; Graham, S. (2000). *Cómo usar la información en los trabajos de investigación*. Barcelona: Gedisa.
- Peirats, J. (2007). *Variantes organizativas generadas por las tecnologías de la información. Un estudio en los centros de primaria de la Comunidad Valenciana*. Tesis doctoral [<http://bit.ly/2eduueV>][Consulta 20/09/2011]
- Peirats, J.; San Martín, Á. (coord.). *Tecnologías educativas 2.0. Didáctica de los contenidos digitales*. Madrid: Pearson.
- Pérez Millán, J. A. (2014). *Cine, enseñanza y enseñanza del cine: de la autodefensa al disfrute*. Madrid: Morata.
- Pérez Parejo, R. (2010). “Cine y educación: explotación didáctica y algunas experiencias educativas”. En *II Congrés Internacional de Didàctiques*. Girona.
- Pérez Tornero, J.M. (coord.) (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona: Paidós.
- Pinel, V. (2004): *El montaje. El espacio y el tiempo del filme*. Barcelona: Paidós.
- Piscitelli, A. (2005). *Internet, la imprenta del siglo XXI*. Barcelona: Gedisa.
- Piscitelli, A. (2009). *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Buenos Aires: Santillana.
- Portalés, M. (2014). *La alfabetización cinematográfica en España. Diagnóstico y análisis de las principales iniciativas*. TFM. Barcelona: UAB.
- Ramonet, I. (1998). *Internet, el mundo que llega. Los nuevos caminos de la comunicación*. Madrid: Alianza.
- Ramonet, I. (1998). *La tiranía de la comunicación*. Madrid: Debate.
- Ramonet, I. (2002). *La post-televisión. Multimedia, Internet y Globalización económica*. Barcelona: Icaria.

- Real decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura de bachillerato y enseñanzas mínimas. Ministerio de Educación y Ciencia. BOE núm. 266, 6 de noviembre de 2007.
- Real decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. BOE núm. 3, 3 de enero de 2015.
- Rincón, O. (2006) *Narrativas mediáticas*. Barcelona: Gedisa.
- Rigo, A.; Genescà, G. (2002). *Cómo presentar una tesis y trabajos de investigación*. Barcelona: Octaedro.
- Robles, J. M. (2008). *Ciudadanía digital*. Barcelona: UOC.
- Rodríguez Merchán, E.; Deltell, L. (2013). *¡Bienvenido, Mister Marshall! Sesenta años de historias y leyendas*. Madrid: T&B.
- Rodrigo, M. (2001). *Teorías de la comunicación*. Valencia, Barcelona, Castellón: Universitat de València, Universitat de Autònoma de Barcelona, Universitat Jaume I.
- Roiz, M. (1997). “Algunas consecuencias sociales de la implantación de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación a finales del siglo XX”. En *Revista de Estudios Sociales y de Sociología aplicada*, nº 108, pp. 257-269.
- Rojo, P. A. (2003). *Tecnología y contextos mediáticos*. Sevilla: Comunicación social ediciones y publicaciones.
- Ruiz, X.; Pérez, O.; Capdevila, P. (2014). *El relat polític. Els missatges audiovisuals a les campanyes electorals*. Barcelona, Castellón, València: AUB–UPF–UJI–UV.
- Sales, C. (2005). *Análisis de las estrategias de enseñanza con tecnologías de la información. ¿Un nuevo contexto metodológico en Secundaria?*. Tesis doctoral. [<http://bit.ly/2eK2m6b>] [Consulta el 24/09/2011]
- Sánchez, J. (2006). *Narrativa audiovisual*. Barcelona: UOC.
- San Martín, Á. (1995). *La escuela de las tecnologías*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.
- San Martín, Á. (2009). *La escuela enredada. Formas de participación escolar en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Gedisa.
- San Martín, Á. (2012). *Las siete vidas de las imágenes en las aulas*. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 424, pp. 47-49.
- San Martín, Á. (2017). Entrevista. En anexo I Tesis Doctoral, pp. 352-358.

- Santos, A. (2015). *La educación en medios en el sistema educativo español: el caso de Canarias. Análisis de la alfabetización mediática en el marco de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa*. TFG. Tenerife: Universidad de La Laguna.
- Santos, M. A. (2000). *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.
- Sanz-Magallón, J. M. (2000). “¿Qué es la Sociedad del Conocimiento?”. En *Nueva Revista de política, cultura y arte*, nº 70, pp. 9-15.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Sierra, F. (2000). *Introducción a la teoría de la comunicación educativa*. Sevilla: MAD.
- Sierra, F. (2006). *Políticas de comunicación y educación. Crítica y desarrollo de la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Silver, A. (2009). “Aproximación europea a la educación en medios: avanzando hacia una sociedad de conocimiento inclusiva”. En *Comunicar. Revista científica de Educomunicación*, nº32, XVI, pp. 19-20.
- Talens, J. (1994). *Escritura contra simulacro. El lugar de la literatura en la era electrónica*. Valencia: Centro de Semiótica y Teoría del espectáculo. Universitat de València y Asociación Vasca de Semiótica.
- Taylor, S. J. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Paidós.
- Thompson, R. (2001). *Manual de montaje*. Madrid:, Plot.
- Tyner, K. (1993). “Conceptos clave de la alfabetización audiovisual”. En Aparici, R. (1993). *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid: de la Torre, pp. 29-31.
- Tucho, F. (2008). “La educación en Comunicación en la LOE”. En VV.AA (2008). *Políticas de Comunicación en España y Latinoamérica*. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos I.
- VV.AA. (2012). “Cuando los jóvenes toman la cámara”. En *Revista Cuadernos de Pedagogía*, nº 424, pp. 1-106.
- VV.AA. (2004). *Competencias básicas en las tecnologías de la información y la comunicación*. Canarias: Consejería de Educación, Cultura y Deportes.
- Vallés, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Vázquez, M. (2012). “Psicópatas en el instituto en Cuando los jóvenes toman la cámara”. *Revista Cuadernos de Pedagogía*, nº 424, pp. 50-51.

- Viché, M. (2016). Entrevista. En anexo I Tesis Doctoral, pp. 342-346.
- Vilches, L. (coord.) (2011). *La investigación en comunicación*. Barcelona: Gedisa.
- Villain, D. (1994). *El montaje*. Madrid: Cátedra.
- Wark, Mc. (2006). *Un manifiesto hacker*. Barcelona: Alpha Decay.
- Wimmer, R. D.; Dominick, J. R. (1996). *La investigación científica de los medios de comunicación. Una introducción a sus métodos*. Barcelona: Bosch.
- Wolton, D. (2000). *Internet ¿Y después?* Barcelona: Gedisa.
- Wolton, D. (2010). *Informar no es comunicar. Contra la ideología tecnológica*. Barcelona: Gedisa.
- Yllera, C. (2017). Entrevista. En anexo I Tesis Doctoral, pp. 359-364.
- Zunzunegui, S. (1996). *La mirada cercana: microanálisis fílmico*. Barcelona: Paidós.
- Zunzunegui, S. (2007/1989). *Pensar la imagen*. Madrid: Cátedra.

7

Anexos

Anexo I: entrevistas

Entrevista a Adolfo Bellido, creador del Encuentro Audiovisual de Jóvenes y coordinador de esta sección desde 1986 hasta 1996. Entrevista celebrada el 11 de noviembre de 2016.

P. El germen del Festival Cinema Jove nace en el año 1986 con las I Jornadas XX. ¿Qué le llevó a un profesor de Química de Secundaria a implicarse en la organización de este proyecto?

R. Realmente yo vengo del mundo de los cineclubs. Desde el año 1963 hasta 1968 yo dirigí el Cineclub de Salamanca, ciudad donde yo nací. Hasta ese momento ese cineclub había tenido anteriormente dos directores: Basilio Martín Patino y José Luis Fernández Marco –que había estado en Madrid como director gerente de la Federación Nacional de Cineclubs-. El cineclub universitario de Salamanca lo hacíamos los domingos a las 12 de la mañana en un cine. Las costumbres iban cambiando. Como todos los cineclubs, el de Salamanca tenía la obligación de pertenecer –como todas las asociaciones universitarias- al Sindicato Español Universitario (SEU). Era obligatorio: si tú querías hacer una carrera tenías que pagar la cuota y hacerte del SEU. La gente estábamos dirigiendo esas actividades por entonces no éramos del SEU ni éramos de Falange: no éramos adictos al Régimen. Lo primero que hice yo en aquellos años fue quitar el nombre del SEU y nadie me dijo nada. Cuando estuve en el Cineclub universitario yo estaba terminando mi carrera de Química y tan sólo me quedaba una asignatura. Fue entonces cuando decidí irme a Madrid.

En Madrid, José Luis Fernández Marco me dio trabajo en la Federación Nacional de Cineclubs e intento ingresar en la Escuela de Cine de Madrid. Llegué hasta el último examen pero en el último examen de ingreso suspendí y no entré. Seguí dos años en Madrid y allí entré en contacto con el mundo de la crítica cinematográfica, concretamente con la revista de cine Cinestudio. Allí conocí a José Luis Garci, Antonio Mercero, Giménez Rico, José Luis Martínez Montalbán y Carlos Losada. Al cabo de dos años me di cuenta de que el mundo del cine tal y como estaba no me interesaba: es un mundo de muchas zancadillas, un mundo donde hay

puñaladas traperas por querer subir hasta arriba. Y volví a Salamanca a terminar mi carrera.

Me quedaba sólo una asignatura y entré en un departamento en la Universidad con la intención de hacer mi tesina final de carrera. Entré allí pero yo seguí llevando el cineclub. Era el año 1967. Yo me daba cuenta de que en Salamanca y en la Facultad no podría prosperar y decidí escribir una serie de cartas a varios institutos trasmitiéndoles mi motivación por incorporarme a otros institutos de otras comunidades.

El primer instituto que me llamó fue el de Ciudad Rodrigo, al lado de Salamanca. Di clases de Física y Química y me propongo, también aplicar todos los conocimientos que yo había adquirido en los cineclubs a la enseñanza de los jóvenes del instituto. Entonces había un Bachillerato elemental de 10 a 14 años, uno Superior y el Pre Universitario. Allí creé dos cineclubs: uno para Bachillerato Elemental y otro para Bachillerato Superior. Cuál sería mi sorpresa que en este cineclub se juntaron todos los cineclubs escolares que había en ese momento en Ciudad Rodrigo. Se hacían presentaciones, proyecciones y coloquios.

Pero a pesar del éxito, mi mujer y yo seguíamos pensando que Ciudad Rodrigo era una ciudad muy pequeña, había muy poco futuro y decidimos salir de allí. ¿Cómo? De la misma manera que habíamos hecho antes: escribiendo cartas.

Yo era muy conocido en Salamanca por el Cineclub y un día, paseando por la ciudad, nos encontramos con unos conocidos que iban con un señor que, casualmente, era jefe de estudios en la Universidad Laboral de Cheste. Él nos ofrecía dos plazas como interinos con una condición: yo sería profesor de Física y Química pero tenía que organizar todas las actividades relacionadas con el ámbito cinematográfico y no se me pagaría por ello. Nosotros no queríamos tomar ninguna decisión sin visitar antes la Universidad Laboral. Era el año 1970 y, coincidiendo con la fecha de Carnavales, fuimos a Cheste. Las instalaciones nos parecieron impresionantes, el paraninfo tenía cabina para 5.000 personas, dos salas de proyección –la de Levante y la de Poniente-, y pensé que allí se podían hacer grandes cosas.

Empecé en Cheste en noviembre de 1971. Recuerdo la primera película que puse: *Viento en las velas*. Empecé por un Cineclub simple porque entonces en la

Universidad Laboral sólo estaban alumnos de Bachillerato elemental, ya que era un centro que realmente se denominaba Centro de Orientación de Universidad Laboral. Teníamos alumnos de todos los niveles: desde sexto de E.G.B. hasta Magisterio, todos los niveles. Tuve que cambiar el chip.

En Magisterio creé una asignatura optativa de cine y lenguaje audiovisual. Organicé un Cineclub para cada nivel educativo: todos los días por la tarde había Cineclub, pero con películas distintas en función de los niveles. Y fui formando a un grupo de gente que participaría posteriormente en concursos de guiones y, a su vez, estos guiones permitieron que se rodaran películas en súper 8. Este grupo de gente, posteriormente, dirigió incluso coloquios en el propio paraninfo de Cheste. La asistencia no era obligatoria, pero llegué a tener más de 500 alumnos de público. Fue entonces cuando también creamos una revista en papel, Encadenados, que fue el origen de la que actualmente existe en formato digital. Llegó a tener 27 números.

La labor de Cheste fue muy importante porque allí llegamos a proyectar películas que ni siquiera se habían proyectado en Valencia, en la Cartelera Turia (que entonces era un referente en este ámbito), salía nuestra programación. A partir de ahí, y a mi me llamaron de Consellería para ver si podíamos crear unas jornadas relacionadas con la imagen y el cine.

P. Por aquel entonces había un gobierno socialista en el poder, ¿verdad?

R. Sí. En aquel momento Joan Lerma era presidente de la Comunitat Valenciana. Entonces, con una serie de profesores de instituto que yo conocía organizamos unas jornadas en las que trajimos a especialistas del ámbito de los estudios cinematográficos: Agustín García Matilla, Roberto Aparici... Vinieron a Valencia y dieron una serie de charlas orientadas al profesorado. A partir de aquí nos planteamos la posibilidad de plantear una asignatura a nivel autonómico, pero esta idea quedó en agua de borrajas.

Pero en el año 1986, que yo todavía estaba en Cheste, se inician los centros de profesores. Lo que ahora se conoce como Centro de Formación, Innovación y Recursos Educativos (CEFIRE) antes se llamaban Centro de Profesores (CEP). Me presenté a un concurso y lo gané y me dispuse a llevar un CEP con dos líneas: el

departamento audiovisual del CEP de Valencia y el intento de poner en marcha un programa audiovisual a nivel de la Comunitat Valenciana. Durante dos años se me permitió, además, contratar a gente especializada en cada materia audiovisual y dar cursos en toda la Comunitat para formar a los profesores que estuvieran interesados en esta asignatura.

Las películas que hacíamos en Cheste se exhibían en Gijón y paralelamente creamos una prolongación de lo que se hacía en Cheste en Puzol. En Puzol creamos una escuela de cine que los viernes por la tarde formaba a estudiantes en el lenguaje audiovisual y que tenía como proyecto final la edición de una película. Este proyecto dará lugar, posteriormente, a la primera televisión local de toda la Comunitat Valenciana, la de Puzol.

Pero fue en Gijón donde conocí a Mario Viché, por entonces director del Instituto Valenciano de la Juventud de Valencia (IVAJ). Allí en Gijón nos enteramos que iba a desaparecer el apartado escolar, el infantil. Entre los dos valoramos la posibilidad de crear algo similar a Gijón. Fue entonces, en mayo de 1986, cuando creamos el primer festival en la Universidad Laboral de Cheste. Fue un festival de centros escolares de la Comunitat Valenciana. Todo se celebró en Cheste: las sesiones eran en Cheste, la gente se hospedó en Cheste... todo se hizo en Cheste y fue muy simplón, con películas en súper 8, con una duración de tres días. Este festival dependía del área de Juventud, que por entonces su responsable era Joan Calabuig.

Las primeras ediciones las dirigimos conjuntamente Mario y yo. La segunda edición del festival se celebró en Valencia, en el hotel Expo Hotel. El festival ya se abrió a toda España pero seguía siendo una cosa “de andar por casa”. No sé si fue al tercer o cuarto año, pero hubo un momento que el festival tuvo dos vías: el apartado escolar y la proyección de cortometrajes. El apartado escolar siguió viviendo hasta día de hoy y estaba yo sólo al frente, pero llegó un momento en que llamé a Ángel San Martín para que se incorporara al equipo.

P. Qué puntos de inflexión tiene de la historia del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de Cinema Jove?

R. A mi el Encuentro siempre me ha parecido muy importante, fundamentalmente por dos motivos: porque era el único certamen, al menos en aquel momento, que reunía a gente de todo el estado español y podía ponerlas en contacto allí, en el festival, y a partir de ahí se podían crear redes de discusión y de trabajo. Pero había otra cuestión, que en un momento determinado se rompió. Y se rompió concretamente cuando Mario Viché se marchó de Cinema Jove. Comenzó a romperse con José Luis Rado. Pero cuando llegó Rafael Maluenda se rompió totalmente. Llegó a existir una unión entre ambos certámenes, entre el Encuentro y el resto de la programación de Cinema Jove. No podían estar separados, de tal manera que algunas actividades nuestras tenían relación con las del festival y viceversa. Todo el equipo se reunía antes y durante el certamen, pero llega un momento en que esa unión se rompe y se considera al Encuentro “otra cosa” diferente al festival. Esto llega a tal punto que se programa el Encuentro en otro sitio, en otra sede, que no tiene prácticamente relación con el certamen. Al Encuentro se le aparta al MUVIM (Museo Valenciano de la Ilustración y la Modernidad) o al IVAM (Instituto Valenciano de Arte Moderno) y la gente ya no se entera de que existe. Intentamos que cortometrajistas que venían al festival participaran en sesiones con grupos escolares y presentaran sus películas.

Cuando Mario Viché dejó Cinema Jove el festival se quedó en interrogante. Posteriormente y durante los dos años siguientes (1997-1999), se hizo cargo de él José Luis Rado. Y en el año 2000 entró Maluenda. Yo decidí marcharme en el año 2003, además de por cuestiones personales, porque consideré que tenía que entrar gente nueva. Había que encontrar cosas nuevas, hacía falta renovación. Mi voluntad era crear un festival escolar hispanoamericano en Valencia. Por entonces teníamos relación con festivales extranjeros como el Encuentro, pero esa relación se quedaba en la mera exhibición de sus películas.

P. Que el Encuentro Audiovisual de Jóvenes quedó apartado de la programación general del festival Cinema Jove es una sensación compartida por muchos. ¿Por qué crees que se produce esta desconexión?

R. Porque no interesa. Interesa que venga Manuel de Oliveira, Almodóvar... pero el apartado escolar no interesa. El apartado escolar ha vivido en una espiral sin salida: evidentemente, si desde el festival no se le da la importancia que tiene ese

valor no se le va a dar fuera del entorno. El público de Cinema Jove no sabe que existe un apartado escolar. ¿Por qué? Silencio. No interesa. Y no se va a eliminar de la programación porque es lo que dio origen al festival y no se han atrevido a quitarlo, pero cuanto menos salga, mejor. Además, Cinema Jove nace como un festival escolar. Por eso buscamos una fecha donde los escolares pudieran ir cuando terminara el curso. Ahora, seguir manteniendo Cinema Jove el mes de julio en una ciudad como Valencia es una barbaridad. La fecha ideal para un Cinema Jove no es un mes de julio, pero ¿y qué pasa con el apartado escolar? En los inicios, para que tuviera una vida propia y fuera un nexo de unión con el resto de la programación, funcionaba como el prólogo del resto del festival. El último día del Encuentro coincidía con la inauguración del Festival y los premios se daban en la gala inaugural.

P. Pero, ¿tienes la sensación de que lo que pusisteis en marcha hace treinta y un años ha cumplido su misión y sigue funcionando?

R. Mi preocupación siempre ha sido otra: intentar que las actividades que se organizan alrededor del apartado escolar tuvieran fuerza e interesaran a los estudiantes que asistían.

P.Cuál es tu valoración de los festivales escolares que existen en la actualidad y que cada vez son más numerosos?

R. Los conozco poco, pero en general me parece una situación muy pobre. En vez de unirse para crear grupo, se tiende a la desunión y a la competencia. No lo entiendo. No entiendo que se creen capillitas. En el apartado Escolar de Cinema Jove ya a veces parecía difícil que no se formaran esas capillitas, esos grupos de gente que repetía año tras año. Es difícil romper esos grupos que, además, van siempre contra la organización. Esto ocurre. A veces hay situaciones de agresividad de esta gente porque se les ha premiado en otros sitios y reivindica un reconocimiento a modo de premio en cada edición. Es complicado.

P. ¿Tienes en mente algún modelo de festival, nacional o extranjero, que sea un referente de lo que te hubiera gustado que fuera el Encuentro?

R. Un festival como el apartado escolar que nosotros llevábamos llega un momento que se muerde la cola: el formato se agota. Y otro problema contra el que estamos luchando en España en este momento es cómo vamos a conseguir crear festivales escolares si dentro de las escuelas no existe un programa audiovisual. Este es el problema más grande. Ahora la mayoría de la gente está trabajando en temas audiovisuales en las escuelas normalmente fuera de su horario, sin cobrar, sábados y domingo, incluso utilizando sus materiales para rodar esas películas. Es grave.

Yo creo que el festival debe ser escolar pero yo iba a más. Te he comentado que mi idea era trasnacional: crear un festival hispanoamericano, amplio, que tuviera tan enjundia que tuviera presencia mediática.

P. ¿Crees que la política a puesto más zancadillas que tendido manos a Cinema Jove?

R. La política ha hecho poco por Cinema Jove. Yo no sé en los últimos años, porque yo hace años que no paso por el festival, pero no sé si ahora van los directores generales o hay presencia política o institucional. En la primera etapa llegó a ir el presidente de la Generalitat Valenciana a inaugurar el festival. Ahora no lo sé. Realmente yo pienso que Cinema Jove, sobretudo cuando existía la Mostra de Cinema del Mediterrani, quedó muy relegado a un segundo plano porque había que potenciar la Mostra a golpe de talonario.

P. ¿Hacia dónde crees que camina Cinema Jove?

R. No lo sé. En este momento creo que nadie sabe hacia dónde va nada.

Entrevista a Rafael Maluenda, director del Festival Internacional de Cine de Valencia (2000-2016). Entrevista celebrada el 30 de noviembre de 2016.

P. Cuéntame cómo conociste Cinema Jove, ¿llegaste directamente a la dirección del festival o lo conocías con anterioridad?

R. Yo llegué a la dirección de Cinema Jove en el año 2000, concretamente mi contrato comenzó el 1 de diciembre de 1999. Pero yo estaba trabajando en el festival desde hacía tres años antes, por lo que no conocía desde dentro. Yo tenía una doble visión, por lo tanto: como espectador, porque yo descubro este festival en 1991 concretamente a través del diseño del cartel para ese mismo, un cartel que decoraba hasta hace poco una de las paredes del que hasta ahora ha sido mi despacho.



Yo me encuentro en una valla un cartel con un dibujo donde hay un niño –y es importante que era un niño- rodeado de Orson Welles, Hichcock, Fellini, Eisenstein, Woody Allen y Buñuel. Empecé a ir ese año a Cinema Jove, que entonces era un festival de tres días y por entonces el festival era lo mismo que el Encuentro. Sería luego, con la profesionalización de las otras secciones, cuando viajaría en paralelo al festival. Con lo cual desde el año 1991 conozco Cinema Jove

como espectador. Me perdí las ediciones anteriores, las que se desarrollaron en Cheste y las dos siguientes. A veces creo recordar cosas que no he vivido realmente porque me las han contado muchas veces personas que participaban en el festival (como la imagen de Juanma Bajo Ulloa recogiendo un premio y este tipo de anécdotas). El festival me atrajo mucho, no recuerdo una separación entre la parte que llamamos con posterioridad en los años '90 "escolar" pero sí recuerdo un todo mezclado que me parecía muy sano, muy atractivo, donde tienes a niños y a Robert Corman o a Álvaro Fernández Armero e Icíar Bollaín, que estaban comenzando a dirigir en ese momento. Esto ya es el año '93, creo recordar. Todo ese espíritu de Cinema Jove me atrapó mucho, porque es encontrar un cauce a una vocación que tengo desde que tengo memoria. Todo ese espíritu tan atractivo hay que agradecerlo a sus creadores, en aquel momento, a Mario Viché y a Adolfo Bellido y también a Ángel San Martín que ya estaba por allí también, así como a sus colaboradores. Es algo que con posterioridad como director, aunque el festival ha crecido mucho y es bastante distinto y ya cuenta con ocho días, un reconocimiento internacional, un sello de calidad de la FIAP, un apoyo del Programa Media y una exigencia de profesionalización de las secciones oficiales y otras secciones, todo aquello que respirábamos en esos encuentros no queremos que se pierda.

Con posterioridad conocí el festival como cineasta. Cuando yo empiezo a trabajar en cine y empiezo a dirigir cortometrajes alguien se debió despistar y seleccionaron un cortometraje mío en la sección oficial. Era el año 1995 y era un año fabuloso para mi porque por un lado conocías a los demás cortometrajistas que estaban seleccionados en la oficial, que por aquel entonces eran muy desconocidos pero ahora no como son Paco Plaza, Jaume Balagueró, Óscar Aibar, Amenábar, Santiago Segura, Javier Fesser... una cantera impresionante. También conozco a gente de Valencia como Sonia Ayera, Piluca Baquero... que colaboraban con el festival y a la vez eran cortometrajistas. Se creaba una especie de comunidad que no deja de ser una escuela, aprendes mucho a través de ellos y a la vez ellos dan sentido a la existencia del festival. Por entonces, por el año 1995, conocí el festival desde dentro como cortometrajista, con todo lo que eso implica.

P. Y nos adentramos en tu faceta como director del festival. Haciendo un ejercicio de mirar hacia atrás, ¿con qué te encuentras cuando llegas a la dirección de Cinema Jove?

R. En 1997 empecé a trabajar en el festival, en la primera edición que dirige José Luis Rado. Me encuentro con una línea muy coherente a lo largo de los años, que pervive a la tradición entre equipos, donde Rado hacía un planteamiento desde su perspectiva pero no a costa de evitar ni mucho menos denigrar toda la labor que se había hecho antes. Yo creo que se recoge el testigo de los años de Mario Viché, que hay una voluntad por mantener ese espíritu –de hecho yo creo que se mantiene bien durante esos años de José Luis Rado-. Bien es verdad que encuentro cosas que en vista de mi anterior trabajo como miembro del equipo del festival, yo quería potenciar o reforzar o emprender o reenfocar algunas de las secciones. Yo creo que siempre hay una aportación que parte de la mirada del director pero luego nunca es personal, es afortunadamente de equipo porque es una mirada en la que no embarcamos todos y es todos a una en esa dirección.

P. Cuando te incorporas a la dirección del festival no existía una única sección (la que posteriormente denominaríamos Encuentro Audiovisual de Jóvenes),

R. No, efectivamente, ya había un esquema que venía de la época de Viché. Hubieron algunas secciones que desaparecieron entonces y Rado planteaba un esquema con un homenaje y en torno él unos ciclos retrospectivos, también comenzó con las sesiones de cine al aire libre en el Balneario de las Arenas, sección que comenzó con una programación muy ecléctica. Nosotros fuimos hacia dar una unidad al espacio de Viveros, que no fuera un espacio donde alternaban películas de distintos ciclos y otras que no tuvieran que ver con ninguna sino que respondiera a un criterio de programación concreto.

P. En relación a la programación, se podría entender que la sección del Encuentro Audiovisual de Jóvenes se separa del resto de la programación de forma consciente. ¿Compartes esa interpretación?

R. Yo creo que no es exactamente esto. El tema del Encuentro, yo no hablaría de arrinconamiento sino de cierta dependencia. Se da ya durante los años de José Luis Rado, en la medida en que al final es Adolfo quien adopta una visión muy personalista en esta sección. El Encuentro se estaba convirtiendo en un cineclub, en un espacio para boy scouts. Pero José Luis Rado intentaba colisionar, interpreto yo, con el predicamento de Adolfo, que era un pionero y merecía el respecto como tal. En aquellos años, ese desgajamiento es realmente una vida paralela donde los vasos comunicantes con el resto del festival no son frecuentes.

Cuando yo empiezo a dirigir el festival yo comparto esta opinión que te acabo de comentar, pero con todo quiero mantener el respeto a Adolfo. Por otro lado, es cierto que concurría también que desde que empecé a trabajar en el festival percibí que había cierta confusión externa con respecto a la identidad del festival. Cuando yo trabaja en Cinema Jove, llamé una vez al Ayuntamiento para solicitar el espacio de Jardines de Viveros para hacer proyecciones al aire libre y recuerdo que le pregunté a una señora:

-Buenos días, soy Rafael Maluenda, le llamo del festival Cinema Jove de Valencia y quería solicitar con quién debo consultar una reunión porque nuestra intención para la próxima edición es hacer proyecciones al aire libre en la explanada de los Jardines de Viveros.

Tras unos segundos me dijo, amablemente:

-Sí, un segundo por favor.

Y se escucha cómo tapa el auricular pero oigo perfectamente lo que dice: “-Son unos chicos que quieren hacer algo de un cineclub en Viveros”. Esto fue lo que interpretó la persona que estaba al otro lado. Luego también llamaban para pedir subvenciones para películas hechas por niños. Cinema Jove era una marca que flotaba en el ambiente pero que no se concretaba de manera coherente en el imaginario colectivo. Y uno de mis empeños fue precisamente eso: fijar bien qué era Cinema Jove, que quedara claro. Y desde que yo llego a la dirección empezamos a hablar de Festival Internacional de Cine de Valencia Cinema Jove. Aunque la gente del equipo me decía que era un nombre muy largo yo tenía la intención de que se

convirtiera en el nombre para que toda la gente que lo citara supiera de qué estábamos hablando. Es verdad también que, pensando en un momento en que nuestra apuesta por la internacionalización era muy grande y venía de la mano de nuestras secciones oficiales –muchas veces muy al margen ya que parecía que tenían más valor los homenajes o ciclos especiales-. Y uno de mis empeños era diferenciar los premios de la sección oficial de los premios del Encuentro Audiovisual de Jóvenes que durante mis tres primeros años se seguía llamando Encuentro Escolar. Ocurría que con respecto a la visión global Cinema Jove tenía más dificultades de ser percibido por los profesionales del cine como un espacio profesional. Por lo cual nosotros intentamos diferenciar esos dos aspectos, que los dos integraban la identidad de Cinema Jove por igual.

De todos modos, como reconozco que no soy infalible, es posible que ese empeño especialmente por mi parte de hacer que se percibiera la parte profesional, es posible que en determinados momentos contribuyera a opacar la parte de formación y de educación audiovisual. Pero en cualquier caso no fue ni intencionado ni tampoco una cuestión de obviar esa sección.

P. Rafa, tu gestión en el diseño de la programación y estructura de cada edición del Encuentro Audiovisual de Jóvenes siempre ha sido muy poco intervencionista.

R. Parto de una convicción que en realidad no ha sido sólo con el Encuentro sino con todo el equipo. Cuando me han preguntado cuál es la labor de Cinema Jove yo siempre he dicho, medio en broma, que era no molestar a la gente que sabe hacer su trabajo. Realmente lo he sentido así siempre. En las secciones de largometrajes y cortometrajes, exactamente igual. Entiendo que hay unos criterios diversos que confluyen en el momento de la selección y que son particulares de cada uno de los seleccionadores pero creo que de ese consenso entre ellos se configura la propia identidad del festival y su perfil. Y aunque han sido personas distintas a lo largo de los años, con un montón de seleccionadores de largos y de cortos, al final sí es cierto que la comunidad cinematográfica internacional identifica mucho el festival a través el perfil que marcan las secciones oficiales, que ese era un empeño que yo tuve desde el momento de asumir la dirección del festival.

P. Quería conocer tu opinión acerca del Encuentro en relación a su enfoque. Esta sección apostó desde sus orígenes por ser un escaparate de la formación que se estaba realizando desde centros escolares y escuelas no profesionales o profesionales pero *amateurs*. ¿Hasta qué punto la balanza se equilibra cuando hablamos de pedagogía y cuando hablamos de enseñanza del cine?

R. Es verdad que durante muchísimos años Cinema Jove fue el jinete solitario en esto de lo que se llamó alfabetización mediática con posterioridad o media literacy en Europa. Cuando, casi a mediados de la primera década del siglo, Europa a través de sus programas empieza a estimular y a hablar de la necesidad de la formación en medios audiovisuales en toda su amplitud, la labor de Cinema Jove en ese aspecto es ya reconocida internacionalmente. De hecho, se saluda a Cinema Jove como el evento más antiguo en ese terreno del que brotan muchas ramas que luego cobran independencia. Pero llega el momento en que, cuando Europa estimula esto, los festivales en general comienzan a prestar la atención a este ‘fenómeno’. Y además se sabe que Europa considera condición sine qua non para puntuarte a través del programa MEDIA que cualquier festival tenga una política en este aspecto. Con lo cual los festivales se apuntan a ese carro, y soy conscientes de que muchos de manera convencida y sincera pero otros arrastrados por un interés puntual pero bienvenido sea. Hay un montón de iniciativas que lo conciben como una educación en valores a través del audiovisual, que me parece una iniciativa loable, pero me parece que esa no es la misión de los festivales de cine. Es más, no sé hasta qué punto una pieza audiovisual es ningún aval para una educación en valores (habría que ver en qué valores, cómo está contada la pieza y si aquello está comunicando lo mismo o no). En Cinema Jove lo que entendimos siempre es que lo que tenía sentido en un festival como este era la formación, tanto a nivel narrativo como tecnológico, en el lenguaje audiovisual y no a través de él. De hecho yo en una ocasión dije que el audiovisual no era un medio, sino un fin. Pretendíamos que la gente joven o no tan joven se formara en un reconocimiento del patrimonio audiovisual por un lado pero para nosotros era muy importante el desarrollo de las técnicas tanto narrativas como de estructuras a la hora de concebir un rodaje. De hecho hubo un año con experiencias con guionistas con Michel Gaztambide, hemos tenido talleres con

Mario Torrecillas o Pau Llorens, con Paco Belda y profesionales del audiovisual valenciano... La parte de conocimiento de por qué las películas son así para nosotros era importante. Creo que al final la función de Cinema Jove, lo que nosotros hemos querido es que respondiera más a esa comprensión del cine como medio narrativo y también en la comprensión de las técnicas de rodaje (formación de los equipos, música para cine, técnicos de efectos especiales), en definitiva, de los distintos oficios que componen lo cinematográfico en términos más globales.

P. ¿Crees que le ha faltado apoyo institucional al Encuentro Audiovisual de Jóvenes?

R. Cinema Jove no es, como a menudo se entiende desde las instituciones políticas, como algo que se puede cambiar a capricho. Llega un momento después de muchos años que ocupa un espacio en el panorama internacional de festivales. Con lo cual, el panorama internacional de festivales está tan saturado que difícilmente puedes moverte sin pisar a otros. No hay una norma escrita que te obligue a ello pero por ejemplo FIAP vela por que los festivales miembros no se pisen unos a otros. Pero el planteamiento al final es que tu te encuentras con una herencia que debes preservar en los aspectos más positivos y no es nada fácil encontrar un hueco.

P. Hay quien considera que ha faltado apoyo a nivel institucional y mediático.

R. Teníamos que haber encontrado el enfoque adecuado para que todo esto fuera noticiable. Por otra parte, el apoyo institucional no es que no ha sido el que debiera, es que no ha sido. Y no ha sido para el Encuentro ni para el festival en su conjunto. Pero ese apoyo pasa también por la implicación de las instituciones que yo vengo demandando desde hace años, especialmente desde que se inicia la crisis y yo planteo que sea Educación quien se implique directamente con el Encuentro asumiendo el patrocinio de la sección, estando presente de otra forma, dando los premios... Y el panorama de los medios de comunicación ha cambiado mucho en Valencia. Cuando yo empecé a dirigir el festival incluso antes, los años previos, las ruedas de prensa eran multitudinarias. Eran muchos y tenían equipos de gente que se podían permitir hasta tener a alguien cubriendo todo el festival. Los medios fueron

cambiando, fueron adelgazando los departamentos de cultura de todas las redacciones. La percepción del público a través de los medios ha mermado en la consideración tanto global como específica de las distintas partes del festival.

En cuanto al apoyo institucional yo he sido muy insistente en cuanto al apoyo de Educación en el Encuentro. Esto quizás tiene más que ver con dinámicas internas de la Administración, en la que van cambiando los responsables políticos. En general la primera reacción ha sido buena pero en el momento de la inauguración o clausura nunca ha habido representantes institucionales. Creo que Núria Cidoncha vino una vez, pero no fue más allá la cuestión. Yo no he acabado de comprender la política de los sucesivos responsables políticos, de uno u otro signo, con respecto al Encuentro. Entre otras cosas porque, como hemos comentado en muchas ocasiones, en los últimos tres años o cuatro hemos sufrido un ninguno en ese sentido. No ha habido forma de colocar el Encuentro por ningún lado ha habido muchas declaraciones e intentos. Mi camino en la comunicación del Encuentro se mueve en la perplejidad: no he conseguido en estos años que se haga un mínimo de caso. Es más, el último año que coincidió con el cambio político ha habido iniciativas tendentes a reunir iniciativas de este tipo, a volver a contar con los CEFIRES, a congregar a la gente que se mueve en el entorno de la educación y el audiovisual y en todos los aspectos no se ha contado con Cinema Jove. Y ha sido muy llamativo. ¿Por qué? No lo sé. Puedo hacer elucubraciones en las que puedo pensar que el camino de todo lo ocurrido en Cinema Jove este año estaba marcado. Pero no deja de ser una elucubración.

P. No sabemos qué camino seguirá Cinema Jove, pero ¿crees que el formato del Encuentro está agotado? Hay mucha participación, cada vez son más los centros que trabajan el audiovisual, pero en las sesiones para visionado de clásicos y sesiones con profesionales del cine que vienen al festival no cuentan con mucho público. ¿Hay que revisar el formato?

R. Probablemente sí. Aquí hay dos cuestiones: qué podemos decir nosotros sobre lo que ya fue y qué planteamiento tendrá a partir de ahora el nuevo director y la Administración. Sobre lo primero, creo que hay dos cuestiones: seguramente el Encuentro requiera que se le pueda dar una vuelta. Si lo pensáis quienes habéis

estado más encima yo no lo puedo poner en duda. También hay una cuestión que me parece importante: en la labor educativa hay una responsabilidad también en los educadores a la hora de hacer conscientes de quienes tienen la ocasión de ponerse frente a un clásico europeo de que aquello existe. Pero a la vez hay que estimularles también a ellos. Quizás debíamos haber comunicado de otra manera. Por lo tanto, sin duda, hubiéramos seguido nosotros con el festival la Administración debiera haber asegurado que podíamos trabajar con las condiciones mínimas imprescindibles y podríamos haber revisado el formato. Trabajándolo con tiempo, reflexionando sobre las líneas que podríamos haber marcado a lo largo del año. Uno de los objetivos que tuve los últimos años era conseguir desestacionalizar el festival y que hubieran propuestas de actividades a lo largo del año. Esa actividad a lo largo del año tenía que haberse centrado en buena parte en formación, a mi entender. Y esas cuestiones de formación desembocarían necesariamente en el Encuentro y en Cinema Jove. Lo que en octubre de 2015 fue un plan para poner en marcha no pudo hacerse realidad porque la primera semana de mayo llegaba una persona a trabajar conmigo. Y tú no puedes adelantar cosas en la medida en que te van alargando los plazos de incorporación del equipo. Esto, que parece una justificación, no quiero que lo sea. Para hacer bien un festival hay que poder reflexionar sobre él. Y lo contrario te lleva a verte forzado a repetir una fórmula. Al menos en los tres últimos años. No me gustaría que la imagen que quedara de Cinema Jove fuera la de los últimos tres años, con todas las cosas buenas que creo que ha habido dentro del festival. Creo que los replanteamientos son necesarios en todas las secciones porque afortunadamente el público está vivo, crece, se contagia y vive el festival no como un hecho aislado sino en conexión con un montón de cosas que le están ocurriendo a lo largo del año y del tiempo en que tiene lugar la celebración del festival. Siempre es necesario replantearse las cuestiones y hacerse preguntas y, a veces, no es tanto dar con la respuesta sino probar con otros planteamientos dentro de una coherencia que es a que guían, al final.

Ahora la incertidumbre es hacia dónde va el festival, que ya empieza con mal pie en la medida en que llevamos ya tres meses de retraso por primera vez en su historia sin director y sin equipo. Es decir, con todas las líneas de conexión cortadas por esa idea equivocada de los responsables políticos que se piensan que esto es un

programa de la Consellería que se mueve a capricho. Esto no es de la Consellería, ni tuyo ni mío ni de nadie. Este festival es, no sólo del sector audiovisual valenciano, sino internacional y del público. Y todos los que tienen responsabilidades se deben a ese público y a ese espíritu que hay que preservar y a esa función que debe seguir cumpliendo el festival. Vamos a ver cuándo hay director y qué puede hacer ese director.

**Entrevista a Mario Viché, director de Cinema Jove (1986 – 1996).
Entrevista celebrada el 5 de diciembre de 2016.**

P. Cuéntame cómo pusisteis en marcha aquella primera edición de Cinema Jove.

R. Yo a Gijón sólo fui una vez, como maestro que me interesaban los audiovisuales. Yo hacía películas y conocí Gijón por la televisión. Era una ilusión ir a Gijón. Llegué a la Generalitat como experto en animación sociocultural y políticas de juventud y estando ya en la Generalitat en el departamento de juventud voy a Gijón. No voy con las películas de mis alumnos sino que voy porque me interesa conocer el festival. Allí conocí a Sabín, a Adolfo Bellido ya lo conocía anteriormente... Aquella primera experiencia en Gijón no fue más, ni siquiera coincidimos allí. Digamos que Gijón coincidió en nuestros caminos. Yo Adolfo ya lo conocía de antes, pero yo ya no sé si antes o después de que yo entrara en el departamento de Juventud, vino a proponerme hacer algo sobre este tema, sobre el audiovisual y la juventud. El primer año hicimos un concurso: simplemente hicimos una convocatoria, se presentaron películas y jurado las vio y se dieron los premios en la Conselleria. Fue en el año '85 y nunca lo consideramos como parte de la historia de Cinema Jove. Cuando se convocó el certamen en la Comunitat Valenciana fue en 1986, y ahí sí que surgió la idea inicial. Pensamos que iba mucha gente de Valencia a participar a Gijón, eran un grupo fuerte, y planteamos un encuentro fuerte. Algo así como un encontrarse, intercambiar ideas, antes de ir a Gijón. Y así se planteó desde el primer momento. Y además, mantuvimos la idea de que esta convocatoria no podría ser estatal hasta que no desapareció Gijón.

P. En las once ediciones, diez años que estuviste al frente de este festival, ¿detectas algún punto de inflexión en su historia, en su evolución?

R. En los primeros años siempre estaban las jornadas de Pedagogía de la Imagen. Las primeras ediciones fueron las más fuertes. Al primer encuentro recuerdo que vino Domingo Solano, en el año '87. Siempre teníamos la idea de que había que traer a profesionales del cine. Recuerdo que pasó gente muy importante, porque entonces había una unión entre televisión y festival educativo. En Televisión

Española toda la gente que estaba preocupada por temas educativos pasó por allí. Vino también el director de Comunicación de una universidad francesa muy potente. Con el mundo de la Comunicación ha habido un entente muy fuerte.

Hay un punto de inflexión: cuando viene la gente de dicha universidad, ya que es un punto de inflexión porque esta universidad estaba dentro de la liga francesa de la educación. Esta corriente intentaba crear un movimiento, o afianzarlo, por el audiovisual educativo y ellos apoyaron muchísimo a Cinema Jove. Incluso en la parte profesional. La entrada en redes europeas fue muy importante y vino a partir de la liga francesa de la educación.

P. ¿Cómo estructurabais el funcionamiento del festival?

R. Algo que planteábamos desde el principio fue la creación de un Comité Asesor. Este Comité era un grupo que se reunía todos los meses. Yo siempre les decía que no les podía pagar pero que el café sí lo podía pagar. Sabín se incorpora con Adolfo desde el primer momento. El primer equipo pedagógico fuimos Adolfo, Sabín y yo. Luego estaba Segismundo, el funcionario de la Consellería que aseguraba toda la infraestructura. Pero los primeros encuentros que se hacen en Cheste fueron así. Posteriormente se produjo una apertura cuando uno de los Cinema Jove los hacemos en Cheste pero ya venimos a la Filmoteca a dar los premios. Y al año siguiente se hace en el Palau de la Música.

P. Me sorprende cómo al principio del festival, desde el comienzo, Cinema Jove tiene un apoyo institucional que durante los últimos años ha estado muy ausente.

R. Yo era jefe de servicio de la Generalitat, manejaba el presupuesto directamente. Y creo que eso es importante. La etapa de Rafa fue diferente, él no manejaba el presupuesto. Yo podía transferir más o menos fondos al festival, tenía la posibilidad de dotarle de más o menos fondo, incluso de dotarle de personal o no. Pero al margen del tema presupuestario, los primeros años parecía que el festival era una cosa de Adolfo y mía, no nos hacía caso nadie. Incluso toda la infraestructura se hacía en mi coche. Nos íbamos allí, lo distribuíamos y luego me ponía un traje e inauguraba y clausuraba y daba los premios, repartía las habitaciones...

P. En relación a otros festivales, ¿teníais algún modelo que utilizarais como referente, tanto a nivel nacional, europeo o incluso latinoamericano?

R. Nosotros desde el área de Juventud, a través de los intercambios europeos, teníamos intercambios con otras entidades. Un intercambio fuerte fue con Finlandia. Adolfo y yo fuimos el primer año a Helsinki y posteriormente a otra ciudad Finlandesa. A mi me llegaban todas las propuestas de intercambio desde el instituto de la juventud de Madrid y nosotros contestábamos según intereses.

P. Adolfo me comentaba su voluntad, que finalmente quedó como un proyecto no cumplido, de realizar un encuentro de cine educativo de ámbito latinoamericano.

R. Sí, y vino vía Roberto Aparici, de la UNED. Los canales de intercambio fueron Hamburgo, Finlandia, por medio de la UNED a Latinoamérica y por medio de la Liga Francesa de la Educación al resto de Europa.

P. Cómo recuerdas tu salida del festival en 1996?

R. Durante los primeros festivales soy jefe del servicio de juventud de la Generalitat. Entonces no había director de Cinema Jove, convocaban diversos encuentros (de danza, de teatro...) pero no había director para cada área sino que cada área la llevaba un funcionario. La dirección de todo era mía porque yo era jefe del servicio. Hay un momento en que desde el IVAJ se contrató a un director para cada área: un asesor de danza, de teatro, de cinema, que fue Mario Pereiró (posteriormente fue técnico de cultura y ahora es técnico de la Generalitat). Al año siguiente Mario Pereiró no sigue y entonces no hay asesor, simplemente lo llevamos Adolfo y yo. Cuando Cinema Jove se abre a la parte de cine es cuando nos planteamos la dirección. Yo seguí siendo jefe de servicio pero también me dediqué a dirigir Cinema Jove, por lo que decidimos delegar la responsabilidad en los jefes de sección (aunque lo firmaba todo como jefe de servicio) pero no ejerzo como jefe de servicio.

Y no de los ámbitos de actuación necesario es estar presente en los foros. San Sebastián Berlín y Cannes eran la base. Lo completábamos siempre con otros dos, unas veces Bilbao, Madrid, otras Valladolid. Esos últimos cinco años yo me dedico

en exclusiva al festival. Cuando el PSOE pierde las elecciones me cesan como jefe de servicio pero me contratan como director de Cinema Jove. El último año ya sólo estoy como director de Cinema Jove y al terminar el festival se acabó el contrato y no me lo renuevan.

P. ¿Hasta que punto crees que un festival como el Encuentro sirve para suplir ciertas carencias de la educación audiovisual reglada?

R. Realmente no sabría contestarte. Yo siempre hablo de que hay un movimiento europeo e internacional de comunicación audiovisual que se vertebra a partir de estos festivales. Pero no sabría contestar a tu pregunta. Tengo la impresión de que técnicamente no se ha evolucionado tanto... trucos que se hacían con el Súper 8 hoy en día no se pueden hacer con cámaras digitales y narrativamente se han perdido cosas, por la misma tecnología.

P. Cuando se quiso hacer el festival más grande, el Encuentro Audiovisual de Jóvenes y Cinema Jove caminan de forma paralela. ¿Crees que en esa estrategia de hacer crecer el festival se pudo dejar a un lado el Encuentro? ¿Compartes esa sensación?

R. Sí, se queda arrinconado. Porque al principio el Encuentro era el festival, y de ahí esas mesas redondas. La primera apertura del Encuentro es al vídeo, porque hubo una época con una sección de vídeo muy fuerte. Incluso habían tres secciones: la escolar, la de vídeo y la de cine. Esa separación de lo escolar al vídeo hubo una cierta yuxtaposición. No hay que olvidar el tema presupuestario: la época en que estuve yo siempre intentamos que hubieran actividades paralelas y que profesionales que venían al festival de cine participan en el Encuentro Escolar. Cuando ha habido problemas presupuestarios, ese arrinconamiento es una consecuencia.

P. ¿Hacia dónde crees que camina Cinema Jove? ¿Crees que sería necesario replantearse el Encuentro?

R. Creo que los modelos hay que replanteárselos. Creo que habría que mantener Cinema Jove en general tal y como está pero si desapareciera habría que replantear el modelo. Y la parte escolar pues posiblemente también. Yo mismo con mis alumnos,

no tiene demasiado interés ir. O llevo a todos mis alumnos y les propongo tres días de convivencia con chavales de su edad que van a intercambiar experiencias o si no no tiene sentido. Cuando mando alguna película a algún festival lo que quiero es que los chavales vayan, vean alguna película... el premio me da igual. Y los inicios del festival fueron esos: lo de Cheste era para que los chavales convivieran y cuando desaparece Cheste es cuando hay que limitar las plazas porque se les lleva a hoteles. Y no es lo mismo un profesor con dos alumnos que toda una clase que coja un autobús, que era lo que pasaba en Gijón y en Cheste al principio.

En la parte profesional yo hice una apuesta muy fuerte por el mercado porque pensaba que la posibilidad de que hubiera mercado era lo que le daba mercado al festival. Una anécdota de la parte profesional que me dijo una vez un distribuidor, me dijo “¿sabes cuál es la diferencia entre tu festival y el de Peñíscola? Muy fácil. Yo le digo a mi jefe que me voy a Peñíscola y me da el finiquito. Pero le digo que me voy a Cinema Jove y me paga la dieta. En uno le estoy diciendo que me voy a comer marisco a la playa y en el otro le estoy diciendo que me voy a buscar posibilidades de negocio”. Y esa idea me marcaba mucho en la parte profesional, por eso yo invertí mucho dinero y tiempo y ganas en el mercado. Respecto a la parte escolar yo delegaba mucho en Adolfo y en Ángel, sobre todo en Adolfo.

Entrevista a Pilar Alfonso, catedràtica de Educació Secundària y profesora en el IES Faustí Barberá de Alaquàs (València). Entrevista realizada por mail [20/12/2016]

P. Des de quin any recordes participar en Cinema Jove? Com crees que ha evolucionat la Trobada Audiovisual de Joves? M'interessa la teua opinió en relació a la programació d'aquesta secció i a com crees que ha evolucionat la "qualitat" dels curtmetratges presentats. Hem millorat molt més de la inevitable millora tecnològica?

R. Vam participar per primera vegada l'any 1995 amb un curtmetratge titulat "Play up". Després vam estar uns anys sense presentar res. Vam tornar l'any 2002 i penso que des d'aleshores només hem fallat una edició. O siga, quinze anys seguits! Penso que no és pot dir que la qualitat ha millorat en general. Depén molt de les edicions, hi ha anys realment bons i uns altres més fluixets. Les darreres edicions hi ha més selecció. Recordo que abans en la categoria B, on jo he participat sempre, se seleccionaven quasi quaranta curts, més de trenta segur. Ara la xifra s'ha reduït pràcticament a la meitat. Paradoxalment, això no ha fet que la qualitat augmentarà necessàriament. Com a espectadora observadora diria que en la selecció es tenen en compte també els factors econòmics. O és casualitat que el número de curts valencians seleccionats haja augmentat des que van començar les retallades?

P. Des de la teua perspectiva com a especialista en aquest àmbit de l'ensenyament, quina és la teua valoració del panorama dels festivals de cinema i de les diverses iniciatives sorgides al voltant de l'ensenyament de l'audiovisual? D'entre totes les experiències i projectes que es realitzen actualment (nivell nacional i/o internacional), quin destacaries? per què?

R. El panorama s'ha reduït molt des de 2009, si més no en la Comunitat Valenciana. Abans hi havia el Festival Inquiet (Picassent), Mira'm (Sueca), Els Tirant, XesteSpanta... I la mostra Foro Imatge (Alzira). Eixa efervescència es va acabar després de 2009... El que es porta ara són els festivals professionals que tenen un apartat escolar, però, no crec que se li atorga la importància que té. Són com un afegitó de l'altre. En general, me pareixen massa competitius. Seleccionen mitja

dotzena de curtmetratges escolars només i deixen fora la il·lusió de molts alumnes que l'únic que pretenen és aprendre. L'Encontre me pareix important perquè el mostrar-hi és molt gran. Quaranta, cinquanta, seixanta curts. Això és excepcional. Encara que en dos dies acabe resultant una mica pesat.

P. Quina és la teua valoració sobre la formació del professorat en aquesta matèria?

R. Per a mi és una qüestió realment important. Lamento molt la tendència actual a externalitzar les pràctiques audiovisuals a l'escola. Hi estic en total desacord. S'ha de formar bé el professorat, no contractar empreses externes perquè facen un curt "professional" amb els alumnes.

P. Quin paper exerceix el llenguatge cinematogràfic en l'ensenyament audiovisual? Què és prioritari a l'hora d'introduir l'audiovisual en les aules?

R. Seguint Alain Bergala, penso que hem de diferenciar el cinema del llenguatge audiovisual. Primer cal introduir el llenguatge audiovisual: televisió, publicitat, videoclips, vídeos en general. I després el cinema. O al mateix temps, però tenint clar que són dues expressions, dos llenguatges diferents que no convé barrejar.

P. On crees que radica l'arrel del problema que impedeix avançar en unes línies eficaces i duradores que caminen cap a la implementació de l'educació en comunicació audiovisual?

R. Torno a la pregunta tres. Formació del professorat i currículum que reconega la necessitat d'un espai propi per a l'educació audiovisual i cinematogràfica. Porto vint anys ensenyant audiovisuals i no he vist un avanç real. Fins i tot, diria que hem anat arrere. Cal una assignatura d'educació audiovisual obligatòria en l'educació secundària. La LOMCE ha llevat les optatives que hi havia anteriorment. I a reduït l'audiovisual a una part mínima del currículum d'Educació Plàstica. No crec tampoc en la panacea de les transversals.

D'altra banda, l'enfocament és molt important. Penso que es dóna massa importància a la qüestió tècnica i molt poca a la visió crítica.

Entrevista a José Juan Guijarro, profesor de Lengua Castellana de Secundaria en el IES Son Pacs de Palma de Mallorca. Entrevista realizada por mail [20/12/2016]

P. ¿Desde qué año recuerdas participar en Cinema Jove? ¿Cómo crees que ha evolucionado el Encuentro Audiovisual de Jóvenes? Me interesa conocer tu visión en relación a la programación de esta sección y cómo crees que ha evolucionado (o no) la calidad de los cortometrajes presentados. ¿Hemos mejorado más allá del inevitable avance tecnológico?

R. Soy asiduo al Festival desde la edición de 1993, edición en la que, milagrosamente, obtuvimos un Primer premio en la categoría escolar y que nos fidelizó al Certamen ya para siempre. Son tantos años que la evolución ha sido enorme, aunque debo decir que sobretodo creo que ha sido técnica. Los contenidos se mantienen muy similares (quizás señalaría que los profesores nos hemos vuelto políticamente mucho más correctos, cuestión que considero razonable y necesaria; y que nos obliga a trabajar mucho más los valores en clase).

Desde el punto de vista de la edición, en sus inicios trabajábamos sin ordenadores (que viejo soy!), con dos vídeos VHS y a capón. La facilidad actual para que los alumnos accedan a un programa de edición es un paso de gigante.

De todas maneras, creo que la base sigue siendo el guión, una buena historia. Por lo tanto da un poco igual si se narra con muchos efectos especiales o pocos, con transiciones y cromas o sin ellas; sin una historia no hay cine. Imagino que mi formación como profesor de literatura tiene mucho que ver.

P. Desde tu perspectiva como especialista en este ámbito de la enseñanza, ¿cuál es tu valoración acerca del panorama de los festivales de cine y de las diversas iniciativas surgidas alrededor de la enseñanza del audiovisual? De entre todas las experiencias y proyectos que se realizan actualmente (nacional e internacional), ¿cuáles destacarías? ¿por qué?

R. La crisis ha afectado muchísimo al panorama de encuentros y festivales. Han desaparecido muchos. Y aún así se mantienen algunos referentes que son encuentros

imprescindibles. Cinema Jove aún mantiene ese estatus. Probablemente sólo compartido con el Festival de Plasencia Encorto.

La otra fórmula actual para conseguir mantener las experiencias vivas es mediante los proyector europeos (actualmente, nosotros tenemos un Erasmus+ con mucha base audiovisual).

Con todo, no puedo dejar de mencionar una opinión personal que repito en muchas entrevistas que me han hecho últimamente: hay una especie de extraña hipocresía institucional que promueve certámenes, premios y concursos de políticos se entierra la enseñanza audiovisual y se aparta cada vez más la parte creativa de las aulas.

No es tanto una opinión política como un hecho contrastable matemáticamente: ya no hay horas de libre disposición para optatividades creativas, ya no hay áreas como la Comunicación Audiovisual, desaparecen horas para música, plástica, etc... el panorama es desolador.

P.Cuál es tu valoración sobre la formación del profesorado en esta materia?

R. Actualmente sólo cabe preguntar... ¿qué formación? Yo soy deudor del antiguo programa Mercurio. Un curso de formación de quince días en una ciudad apartada de la mía, metido en un hotel con todos los medios a nuestro alcance, y al regresar éramos Coordinadores audiovisuales en nuestros centros con horas de descuento reconocidas, presupuesto y la obligación de formar a nuestros compañeros. Era mejorable, pero en relación a hoy en día, era el cielo.

Hoy, al menos en Baleares, simplemente no hay formación. Nada de nada.

P. Qué papel ejerce el lenguaje cinematográfico en la enseñanza audiovisual? ¿Qué crees que es prioritario a la hora de introducir el audiovisual en las aulas?

R. El lenguaje cinematográfico es el ABC. Primero hablemos de la imagen, del uso del encuadre, el color, de su lectura, de lo subliminal. Después pasemos a usarla para contar una historia, después ya no hay barreras.

P. ¿Dónde crees que radica la raíz del problema que impide avanzar en unas líneas eficaces y duraderas que caminen hacia la implementación de la educación en comunicación audiovisual?

R. La falta de voluntad política. No hay planificación, inversión ni una apuesta por el lenguaje audiovisual. No se decide dónde impartir como asignatura reglada toda la información imprescindible que incluya no solo el lenguaje audiovisual, sino los medios de comunicación y prácticas en esta materia. Es sencillo... si no se siembra, no hay fruto.

Entrevista a Ángel San Martín Alonso, coordinador del Encuentro Audiovisual de Jóvenes de Cinema Jove desde 1992 hasta 2016 y catedrático de Pedagogía y Organización Escolar de la Universitat de València. Realizada el 25 de enero de 2017.

P. Me gustaría que retrocediéramos al momento en el que te incorporaste al equipo de Cinema Jove. ¿Qué recuerdos tienes de aquel comienzo?

R. Mi vínculo con el festival comenzó, primero, como asistente, como público en la primera edición en 1986. Poco a poco me fui relacionando con la gente que lo organizaba hasta que en un momento determinado Mario Viché me pidió que me incorporara al equipo como miembro de organización. Este es un tema que siempre me ha interesado, que siempre me ha gustado. Yo empecé a estudiar cine en la Escuela de Cine de Salamanca al mismo tiempo que empecé a estudiar Pedagogía en la facultad. Me interesó el tema del festival, me fui vinculando poco a poco al equipo. Los primeros años formé parte del equipo de selección y participé en las jornadas de formación de profesorado que se celebraban al hilo del Encuentro Audiovisual de Jóvenes. Como coordinador me uní al equipo de Adolfo Bellido en 1992.

Pero lógicamente en lo que se ha ido convirtiendo el festival tiene muy poco que ver con lo que eran reuniones que se hacían en aquellos momentos, que tenían más que ver con reuniones de amiguetes y colegas de instituto o centros de educación infantil y primaria que hacían cortometrajes. En aquella época no había prácticamente festivales, creo que sólo uno en Barcelona y el de Cinema Jove porque el de Gijón había desaparecido. No había más, no es como ahora. Por lo tanto, mi incorporación a Cinema Jove fue una incorporación progresiva.

P. En la historia del Encuentro, ¿qué puntos de inflexión señalarías?

R. El primer punto de inflexión se produjo cuando el festival dejó de ser un festival muy amateur y entró Filmoteca de Valencia y entre ella la gente más profesional del medio y lo convierten en un festival de cine más formal. Es en ese momento cuando arrinconan al Encuentro y queda más visible la parte de concurso de largometrajes y cortometrajes.

P. Pero en realidad ese momento se produjo muy pronto, fue un momento muy inicial de la historia del festival, en la época de Mario Viché.

R. Sí, pero en aquel momento y durante los primeros años que hubo largometrajes a competición se reeditaba el mismo modus operandi que en la sección de escolares. Eran amigos, conocidos que venían a presentar sus cortos. Hay un momento, por lo que yo recuerdo, en el que empieza a participar propiamente la Filmoteca en la organización de ciclos y en la introducción de criterios mucho más profesionales en las bases. Eso se produjo a finales de los ochenta y principios de los noventa. Esto tiene que ver con la imagen de Mario, que quería proyectar su figura a través del festival. Esta proyección supuso relegar la parte de Escolares en el amplio sentido de la palabra.

P. ¿Crees que arrinconar al Encuentro formó parte de una estrategia dentro del planteamiento de la programación del festival o un accidente consecuencia de darle protagonismo a la sección de largos y cortos?

R. No creo que fuera un accidente, nada lo es y menos en este tipo de cosas. Dado el éxito que tuvo la parte del Encuentro o de escolares se lanza a largos e indudablemente la parte de largos era la que más proyección tenía. Recuerdo que la televisión y radio autonómicas hablaban con Juanma Bajo Ulloa y con Monjo Armendariz, directores de cine conocidos por dirigir películas de éxito y sin embargo los que venían a escolares si siquiera en aquella época les entrevistaban. Como mucho nos entrevistaban a alguno de los coordinadores para que les hiciéramos la panorámica de todo el Encuentro. Creo que progresivamente la sección del Encuentro se fue arrinconando y si no fue de forma malévola sí para ganar presencia social y prestigio a costa de las otras secciones, aunque siempre se guardaron las formas y las apariencias entre la parte profesional y la parte escolar. Yo siempre he tenido especial interés, aunque a veces no lo he conseguido, en conectar estas secciones del festival para que los participantes del Encuentro conocieran a la gente que estaba trabajando en el ámbito del cine profesional.

P. ¿Crees que las tres personas que hasta el momento han dirigido el festival han dejado libertad para diseñar cada edición el Encuentro sin

interferir en los criterios de los coordinadores? ¿Cuál es tu valoración en este sentido?

R. Todo este tipo de decisiones tiene su cara y su revés. Es cierto que se ha dejado actuar, pero también lo es que en los últimos años no ha sido equitativo lo que desde la dirección se aportaba al resto de la programación y lo que se aportaba a la sección Escolar. Sinceramente, hasta que no se encontró la palabra mágica que era *alfabetización* no se acercó al Encuentro. El último director, Rafa Maluenda, no asistió a ninguna sesión de proyección. Esto pasó con Mario Viché y también con José Luis Rado. Y para conocer lo que se está haciendo hay que estar ahí y hacer algún acto de presencia. No es suficiente con no intervenir sino que a veces hay que tener una visión propositiva. Nos ha costado mucho, por ejemplo, propiciar el intercambio de experiencias entre secciones. Este planteamiento no intervencionista tiene unos beneficios pero también un coste muy alto. No se ha facilitado su coordinación.

P. ¿Qué balance haces de la evolución de Cinema Jove desde la perspectiva del Encuentro Audiovisual de Jóvenes?

R. Mi valoración no es muy positiva en ese sentido. Hay un matiz: la evolución en la percepción técnica es evidente. No es lo mismo trabajar en Súper 8 que hacerlo en edición digital. Pero ni en las temáticas ni en cómo se plantea desde los centros ha habido demasiado cambio. O al menos las expectativas que yo tenía no se han cubierto y en su momento cuando se cambió de nombre yo insistí que fuera así. La parte del Encuentro debía ser eso, un encuentro. No solamente un concurso. Y encuentro en el sentido de intercambio de experiencias para fundamentalmente formación de profesorado y alumnado. En muchos casos, el corto que se presenta es para mayor gloria del profesor o profesora que lo coordina. Y no para compartir experiencias con los alumnos, lo cual tampoco es nada fácil ya que en los centros de Primaria y Secundaria los chavales van cambiando de curso y esa experiencia acumulada se diluye, no se retiene. El mayor cambio, la mayor transformación la veo en el aparataje y dominio tecnológico de la producción y no tanto en el manejo del lenguaje audiovisual en tanto que código con el que decir cosas diferentes y abordar

temas que les apetezca realmente a los jóvenes. Muchas veces esos temas vienen marcados y propuestos por el Proyecto Educativo del Centro.

P. ¿En qué medida el Encuentro Audiovisual de Jóvenes es más cine que pedagogía? En decir, ¿crees realmente que en esta sección el cine es un fin en sí mismo o crees que se utiliza el audiovisual como medio de expresión y se podría utilizar cualquier otro lenguaje?

R. Creo que en términos generales, aunque no en todos los centros, el peso está en el lenguaje cinematográfico porque el planteamiento es muy instrumental. Hacen esos cortos para poder llegar a un festival. ¿Cuánto de pedagogía hay detrás de eso? Por lo que veo en los cortos, más bien poca o escasa. Plantean hacer una pieza lo más formalmente correcta para que sea seleccionada y poder estar en un festival, sea Cinema Jove o cualquier otro. Por eso, no creo que haya una acumulación de esa experiencia pedagógica, entre otras cosas porque los diseños curriculares que han emanado desde el Ministerio tampoco han tenido nada claro cómo tratar este tema. Unas veces ha ido a Plástica, otras a Lengua, otras incluso al ámbito de las Ciencias Sociales en general... con lo cual no se ha creado una tradición en los centros para enseñar este tipo de contenidos. De hecho en muchos casos es puro voluntarismo y la gratificación de ese voluntarismo es estar en el festival. ¿Hasta qué punto lo que aparece en estos cortometrajes es expresión propia de los jóvenes y no del profesorado?

P. Desde tu perspectiva, ¿qué crees que le ha faltado al Encuentro Audiovisual de Jóvenes?

R. Muchas cosas. No hemos sabido aprovechar –como se dice ahora- las sinergias con la parte oficial o profesional del Festival. Y en relación a lo que contábamos antes, cómo consolidar esos aprendizajes pedagógicos, de pedagogía de la imagen como el grupo que se creó en el Festival de Cine de Gijón. Cómo trabajar ese ámbito de estudio desde la imagen fija o la imagen en movimiento o cinematográfica. A pesar de llamarse Encuentro creo que ha prevalecido la parte de concurso y en ese sentido dejamos mucho margen de maniobra a los propios concursantes que van imponiendo sus dinámicas de diferentes modos para que

prevaleciera el concurso frente a los elementos más pedagógicos. Pero en su momento, al principio de Cinema Jove y con el apoyo de los centros de formación de profesorado, lo hacíamos aprovechando la presencia del profesorado aquí y dos días después del festival: terminaba la parte del Encuentro y el profesorado hacía las jornadas de pedagogía de la imagen donde se discutía, se reflexionaba, hacíamos talleres y seminarios sobre el cine. Otro tema que a mi me duele especialmente es que el Encuentro ha tenido muy poca proyección social. No hemos sabido o no hemos podido dar a conocer a la sociedad esta experiencia única en Europa en este formato.

P. ¿Qué festivales podría tomar de modelo el Encuentro en el futuro?

R. Ahora no conozco ninguno. Y de los que conozco son todos muy semejantes. Quizás le dan mucha prioridad a talleres, como el de Palermo. Pero no te podría decir ninguno que me llame la atención en este sentido.

P. Crees que el formato actual está agotado?

R. Si me pongo en plan moderno, de última generación, afirmarí que sí. Que no sirve para nada. Porque están las redes sociales, donde los jóvenes se intercambian imágenes a través de Facebook e Instagram. Imágenes, selfies y cortometrajes. Se está desregulando, siguiendo el modelo propio digital. Pero desde un punto de vista más conservador yo creo que sería importante recuperar normas, formatos, al menos para que los puedan distinguir y diferenciar. Te pongo un ejemplo: decía Román Gubern que los jóvenes no guardan ni siquiera las composturas cuando están en una sala de cine. Porque ser espectador de una película es mucho más que estar sentado en una sala contemplando una película.

Pero el modelo desregulado te permite que mientras estás en el autobús puedes descargar una película, la veas, la puntúes y la conectes. Hayas entendido o no. Estar en una sala de cine oscura implica unos comportamientos, unas reglas donde tú no puedes estar gritando o haciendo comentarios en voz alta. Aprender a ser espectador de cine, venía a decir Román Gubern, es una manera de aprender a convivir, a tener comportamientos democráticos en los que puede que esa película no te diga nada e incluso que la consideres nada pero tienes que guardar las formas. Un aprendizaje a

convivir y a compartir espacios con los demás. Creo que el aprender ese tipo de cosas, si realmente son valiosas, convendría mantener este tipo de festivales. Si nos ponemos modernos, no. Porque está todo en la red y a través de Internet se puede ver, votar, comentar y opinar. Pero ese aprendizaje es muy limitado frente al otro modelo.

Sobre este tema, Adolfo Bellido y yo insistimos mucho en el nombre. ¿Por qué llamarlo Encuentro? ¿Por qué mantener esa palabra? Porque es necesario aprender a respetar las normas de los demás, estés de acuerdo o no con ellas. Pero es lo que han hecho otros.

P. En este sentido, y ya para acabar, ¿cómo se plasma todo esto que venimos comentando a nivel curricular?

R. Conviene subrayar la falta de políticas curriculares. En origen del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado financiaba el Encuentro. Era parte cofinanciadora. Ahora se producen unos vaivenes en las políticas financiadoras que creo es importante resaltar. Como consecuencia de eso, tenemos también una variación en la política de formación del profesorado, que es nula. Pero es nula porque si las matemáticas son importantes tenemos en el diseño curricular del Ministerio toda una línea de contenidos desde Infantil hasta Bachillerato en el ámbito de las matemáticas. Y como consecuencia tenemos una formación del profesorado en coherencia con esa continuidad. ¿Por qué no se da eso en el audiovisual? Unas veces interesa, otras no, normalmente los gobiernos más progresistas han facilitado una zona curricular un poco más amplia para el audiovisual y los conservadores lo han restringido al máximo. Y como consecuencia de esas restricciones en el currículum se corresponde en una restricción en el espacio de formación del profesorado, lo que provoca los voluntarismos.

P. ¿Y qué papel juegan en este sentido las comunidades autónomas?

R. Como los mínimos curriculares vienen marcados por el Ministerio, las Comunidades Autónomas tienen un margen de maniobra muy limitado. Pero si el Ministerio hubiera marcado esto como prioridad, teniendo en cuenta que ahora una de las competencias clave es esa, actualmente mira lo que hay: prácticamente nada.

Hay unos vaivenes tremendos y lo que me parece más políticamente cuestionable es que queda en manos del voluntarismos de los profesores. Cosa que no ocurre, por ejemplo, con las aplicaciones tecnológicas en los centros escolares. Todas las Comunidades Autónomas han puesto una persona al frente de la coordinación TIC en los centros y les rebajan dos horas o tres a la semana. Pero existe esta figura. ¿Existe el equivalente para enseñar los fundamentos audiovisuales? No.

Entrevista a César Yllera, responsable del Programa de Medios Audiovisuales de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Canarias desde 1986. Entrevista realizada por mail [14/03/2017]

P. ¿Desde qué año recuerdas participar en Cinema Jove? ¿Cómo crees que ha evolucionado el Encuentro Audiovisual de Jóvenes? Me interesa tu opinión en relación en la programación de esta sección y cómo crees que ha evolucionado (o no) la “calidad” de los cortometrajes presentados. ¿Hemos mejorado mucho más de la inevitable mejora tecnológica?

R. El primer año que participo en Cinema Jove es en 1992. Posteriormente asisto en varias ocasiones como invitado y también como jurado en 2001, 2007, 2008 (cubriendo una ausencia del jurado programado), 2011 y 2015. En aquellas convocatorias y hasta el año 2005 que pasa a denominarse “Encuentro audiovisual de jóvenes” se llamaba “Encuentro de grupos escolares”.

La evolución del Encuentro ha sido la que los medios y la tecnología iban forzando, sin cambiar básicamente su estructura, reajustando las características de edad, condiciones de los grupos participantes, metraje o tiempos máximos de duración de los cortos, idioma y/o subtulado... Apenas se ha cambiado el formato y esto se puede ver en las bases de las sucesivas convocatorias.

La programación con el paso de los años por la disminución presupuestaria, supongo, se ha reducido en días, cosa por otra parte, creo, que sin importancia.

La calidad de los cortos presentados, asociada a la evolución de las tecnologías audiovisuales, su abaratamiento y popularidad, ha crecido, sobre todo en los grupos de las categorías B y C.

Los temas tratados en los guiones, a parte de los siempre clásicos (aula, centro escolar, humor, terror y/o misterio) así como su desarrollo fílmico, han ido variando, más que evolucionado, al albur de modas, momentos históricos o hechos relevantes: violencia de género, atentados, drogas, programas de televisión, identidad sexual, acoso escolar...

Se ha mejorado en la resolución final del producto audiovisual, paralelo a la inevitable mejora tecnológica que tú mencionas. También la apertura a otros temas y la libertad de tratamiento conllevan más calidad, aunque creo que todavía queda:

fomentar el saber ser más críticos, promocionar el trabajo en equipo en el proceso creativo, y que algunos, sean menos “artistas”.

Últimamente con la cantidad y calidad de material audiovisual que fluye desde las redes sociales, he notado que falta, sin perder de vista el diseño original del Encuentro (escolar), su reflejo en él. ¿Se podría conseguir mostrar en otras secciones o modalidades, los discursos y estéticas audiovisuales actuales de los jóvenes?

Se han programado paralelamente al Encuentro, talleres o “demos” de artistas, técnicos o personal relacionado con el cine y los audiovisuales que pretendían motivar, ampliar conocimientos o mostrar procesos y técnicas relacionadas con el medio. Pese a su brevedad y a veces poco eco, los considero importantes por su capacidad para descubrir y conocer nuevas formas de crear.

Esto junto a la programación de secciones especiales o monográficas, algunas de gran valor, completaban el Encuentro, aunque entiendo que se deberían haber potenciado más, ya que la asistencia era a veces escasa. ¿Quizá horarios muy apretados?

P. Desde tu perspectiva como especialista en este ámbito de la enseñanza, ¿cuál es tu valoración del panorama de los festivales de cine y de las diversas iniciativas surgidas alrededor de la enseñanza del audiovisual? De entre todas las experiencias y proyectos que se realizan actualmente (nivel nacional y/o internacional), ¿destacarías alguno? ¿por qué?

R. Los festivales de cine, salvo alguna excepción no están diseñados para tener una relación institucional con “la enseñanza del audiovisual”. Es el profesorado relacionado y/o motivado con el tema, o los centros de formación en esa área, los que “utilizan” los festivales, promoviendo la participación de su alumnado o su presencia como espectadores en los mismos.

Por ello creo importante que se potencien en aquellos festivales que por su temática pudieran homologarse para actividades educativas, secciones o pases en horario escolar, considerando esa asistencia como actividad extraescolar, por ejemplo. Esto daría eco a esos festivales y conseguiría que el alumnado (¿y quizá al profesorado?) conociera más y mejor el cine.

Otros festivales, por su diseño, entidad organizadora de que dependen o apoyos económicos que reciben, están obligados a atraer, en horarios especiales casi siempre, alumnado de diferentes niveles, en función de la programación.

Por último, en algunos casos, más que festivales propiamente dichos, son eventos o jornadas de cine, a modo de minifestivales, en los que el fin último es mostrar y/o trabajar el cine o con el cine, temas relacionados con el currículo escolar. (Cine de diferentes características, metrajés, animación, documentales...)

Muchos proyectos o festivales de este tipo son o han sido efímeros. Ahora mismo la información de los actuales, que aún sigan “vivos” no te la puedo dar. Me tendría que poner a navegar por internet para encontrar datos y supongo que tú ya lo tendrás buscado/localizado.

Sí puedo darte, si te interesa, un resumen breve de los festivales, muestras o proyectos que me son más próximos, aquí en Canarias y con los que de una manera u otra he estado relacionado.

P. ¿Cuál es tu valoración sobre la formación del profesorado en esta materia?

R. Ya en 1991 y en Valencia, con el título *¿Qué Miras?* y con el subtítulo “Congreso Internacional Infancia, Juventud y Comunicación Audiovisual”, se debate la formación necesaria para hacer un análisis crítico de las imágenes ofrecidas a niños/as y jóvenes. En *¿Qué Miras?* de 1992 se debate sobre la producción de la imagen de Europa y en 1993, la tercera convocatoria del *¿Qué Miras?* se trabaja sobre “El desafío de las nuevas pantallas”. ¡Estamos hablando casi de lo mismo desde hace 25 años!

En 1992, el MEC, publica en su colección de Materiales Didácticos (ISBN: 84-369-2211.4 y Depósito Legal: M-19288-1992)(80 págs.) las directrices de la asignatura Comunicación Audiovisual, como optativa de bachillerato.

En 1996 se publica un informe marco sobre La Televisión Educativa en España y diferentes comunidades educativas, el MEC, Galicia y Cataluña principalmente, estudian y proponen la necesidad una formación completa en Audiovisuales del profesorado.

¿Qué ha pasado? Creo que no se han llevado a término las propuestas que entonces se idearon.

El profesorado sigue, en líneas generales, careciendo de una formación que le sirva tanto para explotar y utilizar los diferentes recursos, contenidos y plataformas que los soportan, así como para poder salirse, saltarse o al menos separarse de su discurso y método pedagógico habitual. A lo más que se suele llegar, es a utilizar “en directo” los contenidos que aporta internet, pero pasando de soslayo por ellos, sin potenciar una visión crítica cada día más necesaria e imprescindible.

Por tanto creo que, si en lo “audiovisual” más elemental hay carencias formativas, en algo más complejo y amplio como es el cine, éstas crecen.

P. ¿Qué papel ejerce el lenguaje cinematográfico en la enseñanza audiovisual? ¿Qué es prioritario a la hora de introducir el audiovisual en las aulas?

R. Es importante conocer al menos, los elementos básicos del lenguaje cinematográfico, pero sin perder de vista que como todos los lenguajes, evoluciona, se moderniza y reescribe, adoptando nuevas “palabras” de otros “idiomas”: las redes sociales otra vez. Sus discursos audiovisuales ágiles y modernos “contaminan” ese lenguaje.

Es un placer escuchar y disfrutar de la información que transmiten muchos expertos del cine, pero también digo que hay muchos *eruditos* de la cinematografía con un planteamiento elitista del cine y para los que el lenguaje cinematográfico, junto con las citas que usan para ilustrar su discurso, es el todo. (Un poco como esos críticos del arte o del cine incluso, que cuando han cambiado de lado caen estrepitosamente) Sus propuestas pueden producir rechazo y no animan a profundizar en el conocimiento de dicho lenguaje. (Con algunos he topado). Por ello considero que en la enseñanza audiovisual, el lenguaje cinematográfico debe ser adaptado para por qué no *escribir* contenidos audiovisuales en el aula.

Para introducir el audiovisual en las aulas, es prioritario que se quiera hacer. Desde las administraciones y a lo largo de muchos años, solo ha habido pequeños

intentos abocados al fracaso por una falta de formación específica y adecuada del profesorado y una carencia de recursos económicos y humanos total.

Desde la *militancia* audiovisual que algunos docentes practican, solo se puede impregnar el gusto por lo relacionado con el cine y el audiovisual a los pequeños grupos de alumnos/as que pasen por sus aulas. El audiovisual en las aulas no debe ser un tema puntual tocado una vez desde el aula de música, de expresión artística o de cualquier otra asignatura que por algún motivo presente el tema un día.

Como tantas veces se ha dicho, el (lo) audiovisual está presente en todos los momentos y modos de comunicación, por ello el saber leer (y escribir también en) su lenguaje; conocer su forma de mostrar u ocultar mensajes, de ser atractivo o revulsivo, de convertirse en viral, está íntimamente relacionado con su estudio.

P. ¿Dónde crees que radica la raíz del problema que impide avanzar en unas líneas eficaces y duraderas que caminen hacia la implementación de la educación en comunicación audiovisual?

R. Como ya te he comentado antes, *la raíz del problema que impide avanzar en unas líneas eficaces y duraderas que caminen hacia la implementación de la educación en comunicación audiovisual*, como bien enuncias, está en querer hacerlo. Falta estar presente como auténtica asignatura de manera inequívoca, aunque sea de poco peso horario, pero independiente; no compartiendo espacio/horario con otros temas/materias incluidos en alguna “asignatura contenedor optativa”. Por supuesto necesita también contar con profesorado formado específicamente para impartirla.

P. ¿Cómo valorarías el papel que han desempeñado a lo largo de toda su historia los diferentes jurados del Encuentro Audiovisual de Jóvenes? Bajo tu perspectiva, ¿crees que ha pesado más el punto de vista pedagógico que el audiovisual?

R. Al estar los jurados formados por personas básicamente relacionadas con la enseñanza y/o la educación y ser expertos o conocedores por otra parte del medio audiovisual, su papel me ha parecido siempre correcto. Doy esta opinión para aquellos Encuentros en los que al asistir como invitado y ver los programas

proyectados, una vez conocido el palmarés que esos jurados proponían, sí podría estar bastante de acuerdo con ellos.

De los Encuentros a los que he asistido como jurado, pues recordar que algunas veces las discusiones por primar uno u otro trabajo han sido intensas; dándose unas veces un resultado que valoraba más el punto audiovisual, principalmente en los grupos de la categoría C, y otras veces se valoró más desde la perspectiva pedagógica. (En estos casos eran los grupos A, y alguna vez los B, los así puntuados)

Entrevista a Elena La Banda, profesora Educación Secundaria del IES García Morato de Madrid y responsable del Festival MUVIES. Entrevista realizada por mail [15/03/2017]

P. ¿Desde qué año recuerdas participar en Cinema Jove?

R. Desde 1996

P. ¿Cómo crees que ha evolucionado el Encuentro Audiovisual de Jóvenes? Me interesa conocer tu visión en relación a la programación de esta sección y cómo crees que ha evolucionado (o no) la calidad de los cortometrajes presentados. ¿Hemos mejorado más allá del inevitable avance tecnológico?

R. Ha mejorado mucho la tecnología, aparte de ello los cortos parece que se han "profesionalizado" ya que solo llegan a ser seleccionados grupos que tienen como objetivo hacer cortos para ser presentados en festivales. Hace años (cuando era más específicamente para centros escolares) los cortos creo que eran más bien el producto que salía espontáneamente del trabajo de clase, también al principio había menos competitividad entre los participantes que ahora.

P. Desde tu perspectiva como especialista en este ámbito de la enseñanza, ¿cuál es tu valoración acerca del panorama de los festivales de cine y de las diversas iniciativas surgidas alrededor de la enseñanza del audiovisual? De entre todas las experiencias y proyectos que se realizan actualmente (nacional e internacional), ¿cuáles destacarías? ¿por qué?

R. Me parecen interesantes todos los festivales, todos son distintos y tienen sus propias peculiaridades. Cinema Jove me parece que sigue siendo el que presenta vídeos de mayor calidad. El festival de Plasencia creo que es un proyecto interesante ya que promueve mucho más la interacción entre los diferentes grupos de alumnos. A nivel internacional yo destacaría el MLA de Viena, en general parece el festival más "moderno" ya que no solo premia vídeos sino también trabajos de radio, multimedia etc.

P. ¿Cuál es tu valoración sobre la formación del profesorado en esta materia?

R. Supongo que varía entre Comunidades autónomas. En la Comunidad de Madrid la formación en la realización de vídeos con grupos de alumnos simplemente ha desaparecido. La formación se limita a cursos sobre programas de edición de vídeo (y no todos los años).

**P. ¿Qué papel ejerce el lenguaje cinematográfico en la enseñanza audiovisual?
¿Qué es prioritario a la hora de introducir el audiovisual en las aulas?**

R. El lenguaje se debería introducir en varios niveles para poder entender mejor los mensajes audiovisuales.

En Primaria reconocimiento de tipos de planos, jugar con imágenes fijas, hacer viñetas de cómic con bocadillos, cositas de animación, etc.

En Secundaria ya introducimos las leyes básicas que deben seguirse para mantener la continuidad, los tamaños de plano y movimientos de cámara y realizamos pequeños spots publicitarios sobre temas sociales.

En Bachillerato los alumnos ya deberían ser capaces de elaborar mensajes audiovisuales complejos usando los planos con el conocimiento de sus diversas funciones y connotaciones.

P. ¿Dónde crees que radica la raíz del problema que impide avanzar en unas líneas eficaces y duraderas que caminen hacia la implementación de la educación en comunicación audiovisual?

R. Creo que la raíz del problema está en la falta de formación del profesorado que se siente incapaz de trabajar en una disciplina compleja en la que hay que combinar un conocimiento tecnológico, formación en tratamiento de guiones, y lenguaje audiovisual. Tal y como están estructurados los departamentos de un instituto ninguno es capaz de sentirse cómodo con las asignaturas de Imagen y Sonido si se requiere un cierto nivel de exigencia. Las personas dispuestas a trabajar con los chicos en la realización de vídeos nos hemos formado de forma autónoma fuera de la Administración o a base de cursos durante muchos años (cursos que, insisto, ya no existen en Madrid).

Anexo II: documentación de los cortometrajes analizados.

Premio Nacional de Alfabetización Audiovisual IES Son Pacs

Diario de Mallorca

JL

El IES Son Pacs, Premio Nacional de Alfabetización audiovisual

► El galardón, que llega tras el accésit obtenido en los últimos Princesa de Asturias, ha sido concedido por el Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales y está dotado con 3.000 euros

REDACCIÓN PALMA

■ El IES Son Pacs ha recibido el Premio Nacional de Alfabetización Audiovisual, con lo que cierra un año redondo, después de recibir un accésit en los últimos Princesa de Asturias por su cortometraje *Una ilusión*.

Este nuevo galardón le ha sido concedido por el Ministerio de Educación, a través del Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales, organismo que concede tres premios anuales: los Goya, el premio nacional de cinematografía y este, el de alfabetización audiovisual.

El Premio se ha concedido a una memoria, redactada por María Gràcia Cloquell y José Juan Guijarro, denominada *Sopa de imágenes*. El premio, además del prestigio que conlleva, está dotado con 3.000 euros.

En *Sopa de imágenes* se explica la labor en educación de la imagen y el cine que desarrollan en el IES Son Pacs durante un curso académico. Haciendo especial referencia a la producción *Sopa de pedres*, junto a otros cortometrajes escolares (hasta un total de cuatro, uno de ellos el premiado por la Fundación princesa de Asturias) del curso 2014-15.

“Los premios no son sinónimo de mayor calidad, aunque son celebrados en fiesta por nuestros alumnos y sus familias. Y es, por supuesto, un motivo de orgullo en nuestra comunidad educativa. En cambio, desde el punto de vista profesional, ha supuesto subir un escalón importantísimo. Nos ha abierto una puerta de doble sentido para la colaboración y contacto con otros centros escolares, con responsables europeos del audiovisual escolar y con todo tipo de instituciones, nacionales e internacionales”, afirman Cloquell y Guijarro, orgullosos de un IES, Son Pacs, que apuesta por la alfabetización audiovisual “en todos los órdenes y ámbitos”.



José Juan Guijarro se dirige a los alumnos del IES Son Pacs durante un rodaje. MARIA GRÀCIA CLOQUELL



Actores reconocidos, como Toni Gomila (a la izquierda), han colaborado con el IES Son Pacs. MARIA GRÀCIA CLOQUELL

Guía didáctica del cortometraje *En el aire*

IES Miguel Servet

Servetus Studio

GUÍA DIDÁCTICA DE "EN EL AIRE"

FICHA TÉCNICA

España. 2013. V.O.: Español. 9' 56" Formato: DVD

Producción: IES Miguel Servet de Zaragoza

Dirección y edición: Servetus Studio 2013

Guion y grabación: Servetus Studio 2013

Coordinación: Ignacio Cólera y Carlos Moreno

Supervisión sexológica: Carmen Sanisidro

Mezcla musical: Ignacio Cólera

Equipo técnico Servetus Studio 2013: Eva Vicente González, Stefania León Ortega, Yanire Martínez Segura, Lassina Diarra, Devra Fiorentini Muñoz, Aitor Barranco Valero, Angie Lorena Montoya Amaya, Tatjana Bertic Fabra, Adrián Moyano Alonso, Diego Vicente Pérez, Nesrine Benayed, Juan Emilio Almonte Liriano, Alejandro Chamocho Maulin, Daniel Calva Obregón, Bryan Alexander Flores.

FICHA ARTÍSTICA

Clara *Eva Vicente González*
Amiga..... *Stefanía León Ortega*
Aitor, experto 1..... *Aitor Barranco Valero*
Devra, experta 2 *Devra Fiorentini Muñoz*
Lassina, experto 3 *Lassina Diarra*
Yanire, experta 4..... *Yanire Martínez Segura*
Regidor..... *Rubén Gracia*
Interlocutor 1..... *Adrián Moyano*
Interlocutor 2..... *Nesrine Benayed*
Interlocutor 3..... *Alex Flores*
Interlocutor 4..... *Tatjana Bertic Fabra*
Interlocutor 5..... *Alejandro Chamocho Maulin*
Interlocutor 6..... *Gloria Martín*
Interlocutor 7..... *Diego Vicente Pérez*
Interlocutor 8..... *Angie Montoya Amaya*

Han intervenido además: Juan Emilio Almonte Liriano, Daniel Calva Obregón, Bryan Alexander Flores, Camil Núñez, Andrea Lajo Arregui, Steven Rodrigo Oñate, Jamal Oukhellou y la colaboración de Eva Barrachina y Jesús Pérez-Sevilla

Direcciones:

IES Miguel Servet. Paseo de Ruiseñores, 49-51. 50006 Zaragoza

Ignacio Cólera Beamonte

icolera@gmail.com

Carlos Moreno Gómez

carlosmoreno99.q@gmail.com

Servetus Studio

servetustv@gmail.com

Enlaces:

<http://servetustv.blogspot.com>

<http://servetusstudio.blogspot.com>

<https://www.facebook.com/servetusstudio>

<https://twitter.com/servetustv>

DESTINATARIOS Y CURSOS

1º a 4º de ESO.

OBJETIVOS CON EL VISIONADO

1. Disfrutar con la proyección, captar la atención del espectador con la narración cinematográfica.
2. Aprender a diferenciar los distintos elementos que forman la película: música, fotografía, planos...
3. Reflexionar sobre cuestiones relacionadas con la sexualidad adolescente, favoreciendo así un incremento de la información y una disminución de la inseguridad personal.
4. Reflexionar sobre la madurez personal, afectiva y sexual como constituyentes fundamentales de un estilo de vida saludable.
5. Aceptar y valorar adecuadamente los cambios físicos y emocionales que experimentamos en la adolescencia. Reforzar nuestra identidad personal y sexual.
6. Ser conscientes los riesgos de las relaciones sexuales coitales sin protección, sin olvidar el aspecto sensorial y gratificante que las relaciones tienen puedan tener.
7. Partiendo de la empatía con los personajes, aceptar las diferencias que existen entre las personas, evitando cualquier tipo de discriminación. Mejorar las relaciones entre compañeras y compañeros. Valorar los afectos.
8. Tener una actitud crítica ante determinados roles sexuales o comportamientos sexistas que no favorecen una relación igualitaria entre las personas.

Pretendemos que el alumnado:

- Perciba el ritmo fílmico hasta llegar al final o resolución.
- Descubra las posibilidades de la imagen y la voz en off para transmitir sentimientos.
- Esté en sintonía con los personajes de la película, con sus dudas y toma de decisiones.
- Analice las emociones provocadas por la película.
- Tenga más información sobre sexualidad y pueda consultar sus preocupaciones.
- Relacione la sexualidad con la comunicación interpersonal.
- Incremente su autoconocimiento dentro de un proceso de maduración personal.
- Tenga respeto por la identidad sexual de los demás.

CONTENIDOS EDUCATIVOS

Los contenidos de este cortometraje están relacionados con el autoconocimiento y autoestima equilibrada, con la convivencia, las relaciones interpersonales y las relaciones afectivas y sexuales. La toma de decisiones ante los conflictos y dudas, la autoestima personal, la comunicación asertiva..., son presentados en las imágenes a través de un juego de preguntas y respuestas en las que los propios "expertos" confiesan estar aprendiendo en el camino de la madurez personal.

De las áreas temáticas de Educación para la salud, el cortometraje incide en las tres dimensiones:

- **Dimensión personal:** cada uno de los personajes del film expresan diferentes situaciones, tanto los que preguntan, como los que responden. Todas las intervenciones parten de la inseguridad, del deseo de mejorar, del temor a la vida adulta y los periodos de transición. De aquí deducimos que la narración cinematográfica subraya el entorno emocional personal de cada personaje, su autoestima, las dificultades en la toma de decisiones y, naturalmente, todos los aspectos específicos relacionados con la sexualidad y los afectos.
- **Dimensión relacional:** Soledad y convivencia aparecen en los dos entornos narrativos del film. La protagonista tiene dudas y se posiciona ante las actitudes que pasan ante sus ojos y después, modera un programa en el que el diálogo y las opiniones compartidas servirán para el fortalecimiento personal y la toma de decisiones relacionadas con sus afectos. La relación social, la interacción entre los personajes, conducen al progreso madurativo, al conocimiento de uno mismo que favorece la autoconfianza y posibilita compartir los afectos y ser más feliz.

- **Dimensión ambiental:** En la película aparecen dos entornos bien definidos. Uno es el parque y el otro es el estudio de grabación del programa. El parque de la primera parte es el ambiente social real que envuelve a la protagonista mientras se debate en su propia inseguridad. Es un lugar abierto espacialmente, sin embargo la protagonista lo percibe como un escaparate en el que decide lo que le gusta y lo que no le gusta. Por el contrario, el parque de las secuencias finales aparece como un espacio recorrido por Clara con decisión, buscando el encuentro con su amiga, produciendo un efecto vital y emotivo del que antes carecía. Entre las dos situaciones ambientadas en el entorno natural, la protagonista entra en el plató donde se rueda el programa de televisión. Es un entorno cerrado, sin embargo está rodeada de compañeros y con las preguntas que vienen de fuera se entabla un diálogo que en realidad no es tal, pero que sirve de reflexión en compañía y depuración emocional.

ACCIÓN Y CONTENIDOS NARRATIVOS

Argumento: Clara es una adolescente insegura e intranquila porque tiene que participar en un programa de televisión por Internet que se organiza en su instituto. Lo que le preocupa es el tema que van a tratar, la sexualidad. Sabe que es un tema interesante para los jóvenes, que se producirán preguntas que a ella misma le interrogan, pero no está segura de saber representar su papel. Con su paseo por el parque pretende tranquilizarse y sentada en un banco puede contemplar distintas situaciones relacionadas con las actitudes y comportamientos relacionados con la afectividad y el sexo.

La joven protagonista llega al plató desde donde se emite el programa en directo. Se suceden las preguntas y las respuestas y opiniones de los "expertos". Al final, una de las intervenciones desde el exterior parece que le ha impactado y, al finalizar el programa, tratará de resolver un asunto pendiente con ella misma y sus afectos. A pesar de todo, seguirán existiendo muchas preguntas en el aire.

Tema principal: La sexualidad en la adolescencia. La identidad sexual y las relaciones afectivas y sexuales como comunicación interpersonal imprescindible para una maduración y crecimiento personal saludable.

Temas secundarios:

- La inseguridad en la adolescencia
- La toma de decisiones como expresión de autoconfianza.
- Respuesta emocional y control de emociones.
- Los métodos anticonceptivos.
- El sexo como fuente de placer.

Personajes principales:

Clara: Adolescente de unos dieciséis años que presenta un programa en Internet ("*Con licencia para hablar*"). A lo largo de la narración sus dudas se van despejando y finalmente tomará una decisión relacionada con su afectividad y su propia identidad sexual.

Amiga: La película nos la presenta como espectadora del programa a través de la pantalla, que después interviene con una pregunta. Es la amiga de Clara y está esperando en el parque.

Aitor: Es uno de los "expertos" que responde a las preguntas que vienen del exterior, su aspecto de chico bien, correcto, contrasta con su manera de contestar tan directa e inesperada.

Devra: Es una "experta" con mucho sentido común que no duda en aconsejar con acierto tanto en cuestiones estrictamente afectivas como sexuales. Sin embargo, sus equilibradas opiniones no están exentas de ciertos prejuicios o tópicos, por ejemplo cuando tilda de "romántico" a su interlocutor, ya que esa palabra en la actualidad parece estar alejada de una adjetivación positiva.

Lassina: Sus consejos se debaten entre lo serio y lo humorístico sin que él mismo se dé cuenta. Aconseja sobre las relaciones sexuales y nos habla de los riesgos, pero en otros momentos él mismo parece querer disfrutar cuanto antes de esas relaciones.

Yanire: A pesar de su condición de experta, se muestra con frecuencia dubitativa ("somos niños perdidos jugando a saber para aprender a la vez"), pero sus consejos son siempre muy sensatos y acertados.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES

Antes del visionado:

Pedimos a los alumnos dos cosas: la primera, que escriban una pregunta sobre sexualidad cada uno en un papel y un compañero las recoge para leerlas después de haber visto el corto; la segunda, deben fijarse en algún elemento de la película que contribuya a su enriquecimiento, en una secuencia determinada o a lo largo de toda la narración cinematográfica, por ejemplo la música, un plano determinado, un objeto...

De esta forma creamos expectativa ante lo que van a ver y procuramos un punto de partida para el debate posterior.

Después del visionado:

1.- Tengo una pregunta

Comenzamos por poner en común las preguntas anteriormente recogidas y comentamos si están relacionadas con algunas de las que aparecían en las imágenes. Recordamos en qué momento se realizan y qué personaje la formulaba. De esta forma establecemos una relación entre su propia realidad y la de los protagonistas.

A continuación pasamos a comentar los diferentes elementos del film que han destacado cada uno de los alumnos. Así conseguiremos una lectura fílmica más detallada, subrayando la conexión existente entre la trama argumental y los elementos citados.

2.- El escaparate

Clara, la protagonista, está sentada en un banco del parque mientras desfilan ante ella una serie de situaciones que le permiten tener un criterio ante las mismas, posicionándose de forma positiva o negativa. Parece que está contemplando un escaparate en el que se suceden distintos personajes... Ahora vamos a recordar lo que siente Clara en cada situación y añadiremos otras para que cada alumno exprese cómo se sentiría ante su contemplación.

Qué siente Clara ante...

- Una pareja que parece discutir, él está enfadado, ella le suplica algo...
- Un chico que se la queda mirando fijamente de arriba abajo...
- La chica de la pareja anterior, disgustada, casi llorando...
- Una pareja de adultos que se besan...

Qué sientes tú al contemplar...

- A un chico que trata mal a su pareja...
- A una pareja besándose en los pasillos del instituto...
- A una pareja homosexual de la mano...

3.- Dame una frase

Pedimos a los alumnos que destaquen dos de estas frases que aparecen en la película en boca de los "expertos". Una con la que estén de acuerdo y otra, en la que disientan. Deben recordar la situación en la que se produce y la pregunta correspondiente.

- *"La trincas así de frente y la tienes que besar como si te fuera la vida en ello o morir en el intento."*
- *"El sexo es algo muy serio, hay enfermedades de transmisión sexual, puede haber embarazos no deseados, las emociones se disparan... ¡No! ¡Con el sexo no se juega!"*

IES Miguel Servet

Servetus Studio

- "No dejes que nadie decida por ti. Encontrarás el momento y la persona adecuada, sin prisa..."
- "¡Aah! Eres un romántico. El amor a veces es injusto. La gente se fija más en el físico que en el interior. Pasa de esas opiniones superficiales, no te escondas, utiliza tu mejor arma: la inteligencia..."
- "Ensaya. Prueba a ponérselo a... ¡Un plátano!"

4.- Y comieron perdices

Clara finalmente acepta la invitación de su amiga de una forma original, diciéndole que se atreva a dar el paso, cuando en realidad ya lo acaba de dar llamando al programa de forma anónima. En la adolescencia no resulta fácil separar los afectos, que se entrelazan en múltiples relaciones, creando dudas sobre la identidad sexual, miedos y angustias ante emociones desconocidas hasta entonces.

Planteamos a los alumnos que hablen del desenlace de la película para que expresen su opinión y analizaremos si la presión social y familiar condiciona muchas veces nuestras relaciones afectivas.

Les preguntamos:

- ¿Te ha parecido bien el final?
- ¿Hubieras hecho otro final? Explícalo. ¿Por qué razón lo hubieras cambiado?
- ¿Te has sentido incómodo ante la secuencia final? ¿Por qué sí o por qué no?

5.- De película

Finalmente una actividad relacionada con la estructura y elementos cinematográficos de la película, de esta manera reforzamos y cerramos lo que ya iniciamos en la primera actividad.

a) Pedimos a los alumnos que nos hablen de los espacios que aparecen en el film. Si existe alguna razón para que sea un espacio abierto (parque) y otro cerrado (plató), su posible uso metafórico relacionado con la protagonista. ¿Hay más elementos metafóricos?

b) La música varía a lo largo de la progresión en la narración cinematográfica, marcando dos ambientes diferentes en las secuencias del parque del principio y del final. ¿En qué consiste esa diferencia? ¿Cuándo se detiene la música con la que comienza el film? ¿Cuándo se reanuda?

c) Finalmente nos detenemos en los planos utilizados. ¿Por qué crees que predominan los planos cortos? ¿Por qué apenas hay movimiento de cámara en el plató de televisión? Y una última cuestión a modo de adivinanza, ¿tiene algún significado el número de teléfono que aparece sobreimpresionado en pantalla para que llamen los espectadores (739 739 739)? Una pista: observa los números y letras del teclado del móvil.

Además...

- Se puede ver esta película en : <http://youtu.be/aD4WGSnGh0k>
- Este trabajo ha recibido, además del primer premio de su categoría en el *Certamen de cortometrajes de Cine y Salud*, el Primer Premio Nacional en el *Encuentro audiovisual de jóvenes del XXVIII Festival de cine "Cinema Jove"* celebrado en Valencia en junio de 2013, mención especial a la mejor actriz en dicho encuentro y Diploma en la categoría de 'Valores educativos y ciudadanos' en el *XVIII Festival de Cine de La Almunia (FESCILA)*.

Zaragoza junio de 2013

Imagen gráfica del cortometraje *Atrapa al orejón*



ESPACIO JOVEN & EL PARAGUAS LITTLE BIG STUDIO presentan ATRAPA AL OREJÓN con NURIA PÉREZ, CARMEN ALBERO, ISABEL SERRANO, ANA SERRANO, KYNGSLEY SHINE, MARINA BARCELÓ, VIOLETA RUIZ, PAULA ALARCÓN, PEPE IBÁÑEZ, GEMA MARTÍNEZ, JOSÉ SÁNCHEZ, ELENA RICHART, RAQUEL RICHART, MYRIAM MARCO, VIRTUDES GIMÉNEZ, MARIA LINA SÁNCHEZ, RAÚL RUANO, JAVIER RODENAS y LORENA JEREZ, producción asistida PEDRO LÓPEZ un cortometraje creado por MANUEL FERRI para el taller de cine PLANETA VERANO

planetaverano.blogspot.com



[facebook/EIParaguasLittleBisStudio](https://www.facebook.com/EIParaguasLittleBisStudio)

Guía didáctica del cortometraje *Caras ocultas*



INTRODUCCIÓN

En nuestro alrededor hay personas que sufren abusos, coacciones, discriminaciones...por tomar decisiones sobre su cuerpo y su vida, lo que es un derecho humano en sí mismo, que a su vez resulta condición indispensable para asegurar que las personas disfrutemos de otros derechos como el derecho a la salud, a la información y los derechos sexuales y reproductivos. Por desgracia estos derechos se incumplen: niñas obligadas a casarse, adolescentes violadas, embarazos no deseados, ejecuciones por homosexualidad, desconocimiento de medidas anticonceptivas... Cuando se pierden estos derechos, la sexualidad y la libertad personal quedan suprimidas; de ahí la importancia de luchar por proteger a nuestra sociedad de la supresión de dicho derecho. Este cortometraje hace una llamada a la reflexión sobre todas estas cuestiones, y fue realizado para participar en el concurso de vídeo de Amnistía Internacional "Mi cuerpo, mis derechos".

TEMA

El tema de este cortometraje es el derecho a ejercer una sexualidad propia libre y sin coacciones de ningún tipo por parte de nadie, a vivir la sexualidad de una forma sana y consciente. Por desgracia, ese derecho no se cumple. En países no tan lejanos la sexualidad está regulada por ley, imponiendo castigos que pueden llegar hasta la muerte por ciertos comportamientos sexuales. En nuestro entorno cercano esto no sucede, pero aún hay personas que sufren rechazo por su condición sexual, o que sufren violaciones por parte de sus parejas. La vida esconde caras ocultas que solo uno mismo conoce. Podemos aceptar que nos hagan daño o por el contrario luchar por nuestro derecho a decidir: decidir nuestra sexualidad, decidir nuestra pareja, decidir tener hijos, decidir tener educación sexual... De todas las violaciones de los derechos sexuales y reproductivos, nuestro corto se centra en tres:

- la existencia de matrimonios concertados, obligando a menores a no escoger su pareja
- la invisibilidad y ocultación de los homosexuales ante el miedo a la discriminación
- la violencia de género y las violaciones dentro de la pareja

CARAS OCULTAS

FICHA TÉCNICA

Título original: **CARAS OCULTAS**
Dirección: **Jorge Delgado**
Realización: **Alumnos de ESO curso 2013-14**
Duración: **3'**
Producción: **IES EUROPA Ponferrada**
Año: **2014**



SINOPSIS

Es el último día de clase y comienzan las vacaciones, pero estos tres adolescentes no parecen estar muy contentos ante las expectativas del verano. Cada uno esconde una historia: su cara oculta.

OBJETIVOS PEDAGÓGICOS

- Conocer aquellos derechos humanos que hacen referencia a los derechos sexuales y reproductivos.
- Reflexionar sobre el cumplimiento o no de esos derechos en distintas partes del mundo.
- Analizar la actitud personal ante los agravios que se producen en algunos países sobre la criminalización de la sexualidad y la reproducción, y potenciar su denuncia.
- Destacar la importancia de la educación sexual para disfrutar de una forma libre, sana y consciente.
- Observar casos de la violación de estos derechos en nuestro entorno e intentar solucionarlos.
- Utilizar los medios audiovisuales para tratar temas educativos de una forma más directa y atractiva.

PREGUNTAS PARA EL DEBATE TRAS EL VISIONADO

HABLEMOS DEL TEMA

- ¿Sabías que existen de los derechos sexuales y reproductivos? ¿Qué podrías hacer tú para evitar la violación de los derechos humanos?
- ¿Conoces a alguien que esté sufriendo algún tipo de abuso o discriminación sexual?
- ¿Crees que los jóvenes actuales tienen suficiente educación sexual? ¿Y sobre anticonceptivos?
- Temas como el matrimonio homosexual siguen siendo polémicos ¿Piensas que la sociedad actual no está aún preparada para afrontar la libertad sexual?



HABLEMOS DEL CORTOMETRAJE

- ¿Opinas que los tres amigos deberían sincerarse y confesarse sus secretos? ¿Eso les ayudaría?
- ¿Cuál de las tres historias te resulta más dura? ¿Por qué?
- ¿Crees que la chica del velo debería revelarse? ¿Cómo podría hacerlo?
- ¿Cómo crees que se siente el chico homosexual? ¿Entiendes su decisión de ocultar su condición?
- La chica que es forzada por su novio a mantener relaciones ¿para ti se trata de una violación? ¿Por qué crees que sigue con su novio? ¿Tú qué harías en esa situación?

HABLEMOS DE CINE

- ¿Qué es un encadenado o fundido de imágenes? ¿Para qué se utilizan en este cortometraje? ¿Podrías localizarlos en el vídeo?

LARGOMETRAJES RECOMENDADOS SOBRE EL TEMA

INVISIBLES (2007) Varios directores. *Penguin Films/Javier Bardem*
TE DOY MIS OJOS (2003) Iciar Bollaín. *La Iguana/Alta Producción*
DESCUBRIENDO EL AMOR (1998) Lukas Moodysson. *Film i Väst*

Anexo III: imagen gráfica de Cinema Jove.



**17 FESTIVAL INTERNACIONAL
DE CINE DE VALENCIA
CINEMA JOVE**

[Imagen: Somnis Animació S.L]



**18 FESTIVAL INTERNACIONAL
DE CINE DE VALENCIA
CINEMA JOVE**

[Imagen: Somnis Animació S.L]



**19 FESTIVAL INTERNACIONAL
DE CINE DE VALENCIA
CINEMA JOVE**

[Imagen: Remi Hueso]



**20 FESTIVAL INTERNACIONAL
DE CINE DE VALENCIA
CINEMA JOVE**

[Imagen: MacDiego]



**21 FESTIVAL
INTERNACIONAL DE CINE
DE VALENCIA CINEMA
JOVE**

[Imagen: MacDiego]



**22 FESTIVAL
INTERNACIONAL DE CINE
DE VALENCIA CINEMA
JOVE**

[Imagen: Casmic Lab]



**23 FESTIVAL INTERNACIONAL
DE CINE DE VALENCIA CINEMA
JOVE**

[Imagen: Casmic Lab]

2008 - Casmiclab



**24 FESTIVAL INTERNACIONAL
DE CINE DE VALENCIA
CINEMA JOVE**

[Imagen: Casmic Lab]



**25 FESTIVAL INTERNACIONAL
DE CINE DE VALENCIA
CINEMA JOVE**

[Imagen: Casmic Lab]



**26 FESTIVAL INTERNACIONAL
DE CINE DE VALENCIA
CINEMA JOVE**

[Imagen: Casmic Lab]



**27 FESTIVAL
INTERNACIONAL DE CINE DE
VALENCIA CINEMA JOVE**

[Imagen: Casmic Lab]



**28 FESTIVAL
INTERNACIONAL DE CINE
DE VALENCIA CINEMA
JOVE**

[Imagen: Casmic Lab]



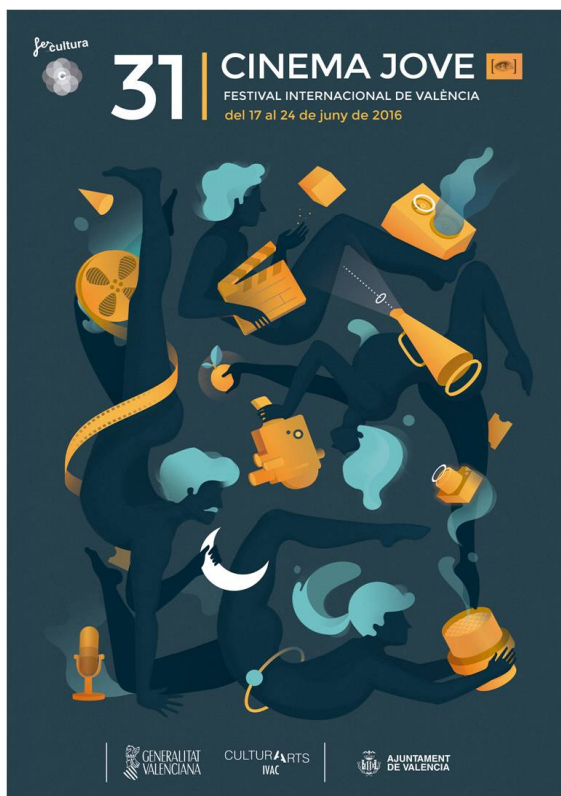
**29 FESTIVAL
INTERNACIONAL DE CINE DE**

[Imagen: Casmic Lab]



**30 FESTIVAL
INTERNACIONAL DE CINE DE
VALENCIA CINEMA JOVE**

[Imagen: Casmic Lab]



31 FESTIVAL INTERNACIONAL DE CINE DE VALENCIA CINEMA JOVE

[Imagen: Casmic Lab]

Anexo IV: legislación.

Cultura audiovisual – Bachillerato LOE – Ministerio de Educación y Ciencia. Real decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan las enseñanzas mínimas. Ministerio de Educación y Ciencia (BOE núm. 266, martes 6 de noviembre de 2007).

El trabajo realizado con continuidad desde mediados del siglo xx, por infinidad de teóricos y prácticos de la comunicación audiovisual, reafirma la necesidad de promover la enseñanza de las disciplinas que preparen a los jóvenes para analizar y saber producir mensajes en el siglo xxi. Esa formación ha de tener como prioridad el promover la formación de ciudadanos competentes, participativos, activos y selectivos. Para ello, el alumnado deberá poseer la capacidad para saber apreciar las obras audiovisuales y multimedia, siendo al mismo tiempo productores, comunicadores activos y emisores de mensajes.

El objetivo de esta materia es poner al alumnado en situación de analizar, relacionar y comprender los elementos que forman parte de la cultura audiovisual de su tiempo. Esta adquisición de competencias para el análisis de los elementos expresivos y técnicos, y la dotación de conciencia crítica, debe servir para crear una ciudadanía más responsable y participativa. Se trata por tanto de comprender, analizar y reformular la cultura visual de la sociedad en la que vivimos para comprender sus significados y como éstos afectan a las «visiones» de nosotros mismos y de la realidad que nos rodea.

Los alumnos que cursen Cultura audiovisual, ya habrán adquirido unos conocimientos básicos en etapas anteriores y, por lo tanto, esta materia les servirá para profundizar en todo lo aprendido, al tiempo que acceden a nuevos conocimientos.

Las líneas directrices que ordenan los contenidos de la materia son: la imagen, su significado y posibilidades expresivas; los medios de comunicación y la producción audiovisual. El propio carácter de la materia hace que los contenidos procedimentales adquieran una especial relevancia, proporcionando a los alumnos herramientas con las que interactuar en el marco de la cultura audiovisual. Estos contenidos deben ser, por tanto, entendidos como elementos de análisis y trabajo comunes a todos los bloques.

Se necesitará, por tanto, relacionar los niveles de comunicación: saber ver para comprender y saber hacer para expresarse con la finalidad de comunicarse, producir y crear y conocer mejor la realidad y a uno mismo para transformarla y transformarse, en definitiva: para humanizar la realidad y al propio ser humano como eje de la misma. Estos criterios son los que se han tenido en cuenta a la hora de plantear los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de esta materia.

Objetivos

La enseñanza de la Cultura audiovisual en el bachillerato tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Asimilar la importancia fundamental de los medios de comunicación en una sociedad democrática y la interrelación creativa que brindan las nuevas tecnologías.

2. Comprender y apreciar cómo el progreso actual de las tecnologías de la información y la comunicación proviene de los avances técnicos y expresivos producidos a lo largo de la historia.

3. Reconocer las diferencias existentes entre la realidad y la representación que de ella nos ofrecen los medios audiovisuales.

4. Conocer y comprender los aspectos estéticos y técnicos de los medios de comunicación para aprender a analizar y a crear documentos audiovisuales sencillos.

5. Valorar la importancia de la función expresiva del sonido y de la música en el proceso de creación audiovisual.

6. Analizar mensajes publicitarios y valorar lo que en ellos hay de información, arte, propaganda y seducción.

7. Conocer las características técnicas y expresivas de los medios de comunicación, reconocer sus diferentes géneros y mostrar sus posibilidades informativas y comunicativas.

8. Desarrollar actitudes selectivas, críticas y creativas frente a los mensajes que recibimos a través de los distintos canales de difusión.

9. Tomar conciencia de la capacidad de los espectadores, en su función de consumidores, para exigir productos audiovisuales de calidad y de la necesidad de equilibrio entre libertad de expresión y derechos individuales.

Contenidos

1. Imagen y significado:

– Del inicio de la imagen a la era digital: evolución de los medios y lenguajes audiovisuales.

– Importancia de la comunicación audiovisual en nuestra sociedad.

– El poder de fascinación de la imagen.

– Funciones de la imagen. La imagen como representación de la realidad.

– Trascendencia de la valoración expresiva y estética de las imágenes y de la observación crítica de los mensajes.

– Las técnicas digitales en el diseño, manipulación y creación de imágenes.

2. La imagen fija y sus lenguajes:

- Los códigos que conforman los diferentes lenguajes.
- Cartel, historieta gráfica, fotografía, diaporama. La cámara fotográfica.
- El guión de la historieta.
- Sistemas de captación y tratamiento de imágenes fijas.

3. La imagen en movimiento: el cine:

- Fundamentos perceptivos y técnicos del cine. La ilusión de movimiento.
- Elementos expresivos: espacio y tiempo.
- Literatura y guión cinematográfico.
- Géneros y técnicas básicas de animación.

4. Integración de sonido e imagen. Producción multimedia:

- La función expresiva del sonido. Características técnicas.
- La adecuación de la música y de los sonidos a las intenciones expresivas y comunicativas.
- Sistemas y equipos de captura, registro, tratamiento y reproducción de imágenes y sonidos.
- Proceso de producción de documentos multimedia. Realización, edición, postproducción.
- Creación de imágenes por ordenador.
- Otros dispositivos con posibilidades de transmisión de reproducción de imagen y sonido.

5. Los medios de comunicación:

- El lenguaje de la televisión. Características técnicas y expresivas. Los géneros televisivos.
- La televisión del futuro. TV interactiva.
- La radio. Características técnicas y expresivas. Los formatos.
- Estudio de audiencias y programación. La radio y la televisión de servicio público.
- Medios de comunicación de libre acceso. Internet y la socialización de la información, la comunicación y la creación. El uso responsable de la red.
- Libertad de expresión y derechos individuales del espectador.

6. La publicidad:

- Funciones de la publicidad. Propaganda, información y seducción.
- Las nuevas formas de publicidad: emplazamiento de producto, publicidad encubierta y subliminal.
- Publicidad de dimensión social. Campañas humanitarias. Mensajes alternativos.
- Análisis de «spots» publicitarios.

7. Análisis de imágenes y mensajes multimedia

- Lectura denotativa y connotativa de imágenes. Análisis de imágenes fijas y en movimiento.
- Valores formales, estéticos, expresivos y de significado.
- La incidencia de los mensajes, según el medio emisor.
- Análisis de los contenidos que nos llegan a través de Internet.

Criterios de evaluación

1. Identificar los avances que se han producido a lo largo de la historia en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación y en la evolución estética de los mensajes audiovisuales.

Este criterio pretende evaluar la capacidad del alumnado para identificar la evolución tecnológica y estética de los diferentes productos audiovisuales a los que tiene acceso.

2. Establecer las diferencias entre imagen y realidad y las diversas formas de representación.

Con este criterio se trata de comprobar la comprensión de las semejanzas, y disparidades existentes entre la vida real y la visión que de ella nos ofrecen los medios audiovisuales y de comunicación.

3. Analizar los elementos espaciales y temporales, características básicas, significado y sentido en la lectura de imágenes fijas y en movimiento.

Este criterio pretende evaluar la comprensión, por parte del alumnado, de las diferencias existentes entre la lectura objetiva y subjetiva de una misma imagen.

4. Identificar los elementos básicos del lenguaje audiovisual y utilizarlos en la realización de producciones sencillas.

A través de este criterio se pretende valorar el conocimiento de los componentes esenciales que intervienen en la producción de documentos audiovisuales, competencia que permitirá realizar sencillas producciones de imagen fija y en movimiento.

5. Analizar producciones radiofónicas y televisivas identificando las características de los distintos géneros y distinguiendo los estereotipos más comunes presentes en los productos audiovisuales.

Mediante este criterio se pretende evaluar si el alumnado ha adquirido una visión selectiva sobre la oferta radiofónica y televisiva, distinguiendo los distintos géneros y los tópicos más comunes presentes en los programas más habituales. Se valorará igualmente su actitud como receptor consciente, selectivo y crítico ante los mensajes y creaciones audiovisuales.

6. Reconocer y justificar las distintas funciones de la publicidad, diferenciando los elementos informativos de aquellos otros relacionados con la emotividad, la seducción y la fascinación.

Con este criterio se trata de comprobar se saben distinguir los diferentes elementos que inciden en el receptor de los mensajes publicitarios.

7. Identificar las posibilidades de las tecnologías de la información y la comunicación, con especial atención a los medios de comunicación de libre acceso como Internet.

A través de este criterio se observará la asimilación de la utilidad y oportunidades que ofrecen los medios audiovisuales, evaluando todos sus aspectos positivos y, también, aquellos otros que puedan ofrecer contenidos ilícitos o ilegales.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

5. Cultura Audiovisual.

Esta materia pretende iniciar a los estudiantes en la fabricación de sus propias imágenes y productos audiovisuales, ya sean de naturaleza estática como la fotografía o dinámicas como el vídeo. Para esto es necesario que el alumnado esté en situación de analizar, relacionar y comprender los elementos que forman parte de la cultura audiovisual de nuestro tiempo.

La cantidad de información que circula en la actualidad, construida a partir de elementos técnicos audiovisuales (fotografía, cine, vídeo, televisión, e incluso radio) es de una importancia tal y una magnitud de tal dimensión como nunca se ha dado en la historia de la humanidad en épocas precedentes. La sociedad moderna tiene como una de sus señas de identidad la presencia de imágenes digitales en prácticamente cualquier actividad que desarrolle.

Desde los orígenes de la humanidad, en el paleolítico, la evolución social de los pueblos ha tenido su plasmación gráfica, en representaciones icónicas a lo largo del tiempo, reflejando en ellas el entorno en el que viven, utilizando para ello variadas herramientas a lo largo del transcurso del tiempo (principalmente dibujo, escultura o pintura). La aparición de la fotografía y el cine en el siglo XIX trajo una nueva manera de reflejar la realidad, basada en la impresión de la imagen en una película.

Una de las novedades del nuevo producto fue que la imagen obtenida gozó desde su origen de percepción por parte de la sociedad de imagen verosímil y sin manipular, es decir, de reflejo cierto de lo real reflejado allí. Junto a esto, la posibilidad de reproducción, prácticamente ilimitada, de estos elementos permitió el acceso a esta información a la mayoría de la sociedad, preferentemente occidental, afectando, probablemente por primera vez en la historia, a todas las capas sociales. Desde entonces, la sociedad ha vivido una nueva relación de comunicación entre sus elementos, comunicación basada de un modo creciente en medios audiovisuales. La historia del siglo XX no se puede concebir sin el uso de la imagen y el sonido como herramientas de datación y evaluación de los hechos ocurridos; analizar cualquier hito histórico y no recurrir a algún tipo de imagen fotográfica o cinematográfica asociada es una tarea difícil de concebir en la mentalidad actual.

El siglo XXI presenta en su cabecera una nueva revolución social en las comunicaciones: la era digital e internet. Estos dos elementos están suponiendo un cambio tal en los comportamientos sociales que cuesta aventurar hacia dónde caminan las nuevas generaciones nacidas dentro de este sistema de información e intercambio de datos. Por primera vez en la historia prácticamente todo el mundo, en todos los países, tiene herramientas de recepción y envío de información en el instante, información que se construye con las herramientas que esta asignatura trata de analizar para facilitar el aprendizaje.

Una circunstancia novedosa surgida de las nuevas plataformas digitales es la posibilidad que se tiene de publicar en la red productos construidos con muy pocos medios técnicos y al margen de la industria dedicada a la producción digital. Estas producciones individuales pueden ser vistas y/o escuchadas por millones de personas.

Por primera vez en la historia, los creativos pueden alcanzar el reconocimiento de su obra sin pasar por el filtro de la industria audiovisual. Este apoyo inicial sirve como indicativo de calidad para una posterior integración de los nuevos creadores dentro de la industria audiovisual. Por otro lado, la facilidad de exposición del material ("subir a la red") no supone un aumento de la calidad de lo creado; muy al contrario, la realidad nos indica que la posibilidad ilimitada de generar fotos, vídeos, blogs y páginas web sin la ayuda del criterio razonado de la industria está inundando el mercado audiovisual de productos de calidad muy deficiente. Resulta pertinente, por tanto, que los alumnos y alumnas entiendan la importancia del proceso creativo y su relación inexcusable con la industria que se encarga de gestionarlo.

Otra de las novedades que presenta el mundo digital actual, que le diferencia de sus orígenes (sistemas analógicos), es la posibilidad de generación de imágenes artificiales o alteradas de un modo difícilmente distinguible de la imagen obtenida por pura impresión de la realidad. Los modernos sistemas digitales de edición permiten crear o modificar la realidad de la imagen con una calidad difícilmente distinguible de la simple plasmación de la realidad en un fotograma de celuloide.

Por tanto, se hace necesario y pertinente, facilitar a los alumnos y alumnas herramientas técnicas y educativas que les ayuden a gestionar la marea de datos,

información, imágenes, sonidos, y posibilidades creativas que diariamente reciben en casi todos los ámbitos en los que se desarrolla su vida. La intensidad y efectividad que consiguen las creaciones plásticas realizadas en soporte digital son, indudablemente, de una fuerza impresionante, puesto que combinan sabia o certeramente, imágenes, música y mensajes sonoros.

Se trata por tanto de que el alumnado comprenda y analice la cultura audiovisual de la sociedad en la que vive y los medios de producción utilizados para generarla; de esta manera, podrá ser capaz de desarrollar un sentido crítico y personal, para ordenar la información recibida y atemperar la intensidad de la potencia icónica que el mundo audiovisual genera.

La adquisición de competencias para el análisis de los elementos expresivos y técnicos, y la dotación de conciencia crítica, debe servir para crear una ciudadanía más responsable, crítica y participativa.

Esta materia tiene un carácter propedéutico necesario y básico para su desarrollo en etapas posteriores, ya sea en estudios universitarios de comunicación audiovisual y publicidad, bellas artes (entre otros); como para los de formación profesional de imagen y sonido y enseñanzas artísticas.

En este sentido, la enseñanza de esta materia se estructura en dos caminos paralelos y complementarios. El primero de ellos es el análisis de los productos que se presentan por medios digitales. Aprender a ver, a escuchar, a discernir lo que se dice, cómo se dice y por qué se presenta al espectador de una manera determinada.

El segundo de ellos es la creación por parte del alumnado de productos audiovisuales. Aprender el proceso creativo de los productos audiovisuales es, probablemente, una de las mejores herramientas para el desarrollo personal y humano, que podemos facilitar a los alumnos y alumnas para la comprensión de los contenidos que reciben por medios digitales.

Estas dos vías son, por tanto, imprescindibles y complementarias en la formación. Cada una de ellas ayuda a la otra para caminar juntas en el objetivo de formar a los alumnos y alumnas en materia tan apasionante como es la creación audiovisual.

El alumnado necesitará saber leer los productos audiovisuales para comprender su mensaje y, de forma complementaria, empezar a generar productos digitales, con el fin de comunicarse y conocer mejor la realidad de la cultura audiovisual.

Cultura Audiovisual se desarrolla durante dos cursos académicos, con el criterio organizador de afianzar en el primer curso de Bachillerato las habilidades y conocimientos necesarios para su desarrollo y aplicación técnica en el segundo curso.

En el primer curso el alumnado analizará la evolución de los medios y lenguajes audiovisuales y las funciones y características de la imagen fija y en movimiento, a fin de crear narraciones audiovisuales sencillas.

En el segundo curso el alumnado analizará la importancia de la función expresiva

asimismo, comprenderá la organización de la producción de audiovisuales, y las características de los nuevos media y de los mensajes publicitarios, a fin de valorar y realizar

productos audiovisuales sencillos.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Imagen y significado		
<p>La imagen representada: funciones y forma.</p> <p>Evolución de la construcción de imágenes fijas a lo largo de la historia del arte.</p> <p>Los medios audiovisuales y sus características principales.</p> <p>Evolución de los medios y lenguajes audiovisuales. El lenguaje de los "new media". Comparativa histórica de los hitos de la fotografía, el cine, la televisión, la radio, el multimedia y los nuevos medios. El mundo audiovisual como representación del mundo real. Funciones de la imagen.</p> <p>Trascendencia de la valoración expresiva y estética de las imágenes y de la observación crítica de los mensajes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicar las diferentes funciones de la imagen representada: simbólica, religiosa, lúdica, decorativa, jerárquica, educativa, etc. 2. Reconocer y diferenciar las principales formas de representación icónica: simbolismo, realismo, expresionismo, naturalismo, idealismo, abstracción. 3. Analizar las características principales de la fotografía, el sonido, el cine, la televisión y los productos digitales en internet. 4. Valorar la importancia de la evolución de los medios y lenguajes audiovisuales en los diversos medios de comunicación en las sociedades actuales y la interrelación creativa que brindan las Tecnologías de la Información y la Comunicación. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Analiza diferentes imágenes de la historia del arte y explica la función a las que estaban destinadas. 2.1. Compara imágenes de la historia del arte, por ejemplo: hieratismo egipcio, helenismo griego, simbolismo románico, dramatismo barroco, realismo decimonónico, etc. Y establece sus diferencias formales. 3.1. Analiza las similitudes en los tratamientos formales entre el arte tradicional y la fotografía. 3.2. Compara el tratamiento formal de la pintura y la fotografía del siglo XIX: retrato, paisaje, eventos históricos, etc. 4.1. Explica las principales características de los sistemas audiovisuales, sus relaciones y diferencias. 4.2. Establece las diferencias entre imagen y realidad y sus diversas formas de representación. 4.3. Analiza los avances que se han producido a lo largo de la historia en el campo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y en la evolución estética de los mensajes audiovisuales. 4.4. Valora los diferentes contenidos multimedia y new media en la representación de la realidad.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 2. La imagen fija y su capacidad expresiva		
<p>Características propias de la imagen fotográfica, en relación a otras imágenes fijas.</p> <p>El encuadre en la imagen fija.</p> <p>La fotografía en blanco y negro y en color.</p> <p>Características principales.</p> <p>La fotografía como instrumento de denuncia social y su uso como imagen del poder político.</p> <p>La fotografía de moda. Condicionantes plásticos y económicos. La obra gráfica de: Mario Testino, Jaime de Laiguana, Eugenio Recuenco.</p> <p>La realidad paradójica. La obra gráfica de Chema Madoz.</p> <p>Elementos expresivos y usos de la imagen fija. Los códigos que configuran los diferentes lenguajes.</p> <p>La función ilustradora de la imagen (imagen y texto).</p> <p>La composición de imágenes fijas. Ritmo Visual.</p> <p>La narración mediante imágenes fijas (carteles, historieta gráfica, presentaciones). El guión de la historieta. Elaboración de historias gráficas mediante imágenes de uso público. La fotografía en la publicidad.</p> <p>Sistemas de captación de imágenes. La cámara fotográfica.</p> <p>Las técnicas digitales en el diseño, manipulación y creación de imágenes.</p> <p>Tratamiento de imágenes digitales.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer las propiedades diferenciadoras de la imagen fotográfica. 2. Analizar las composiciones fotográficas, valorando la disposición de los elementos dentro del espacio físico de la imagen. 3. Analizar la capacidad expresiva de la imagen en blanco y negro y su utilización como alternativa a la fotografía en color. 4. Analizar la composición del color a través del sistema RGB. 5. Analizar el uso del color en la imagen fija: saturación, matiz, inversión, etc. 6. Identificar los patrones icónicos de la fotografía como instrumento de difusión de la injusticia social. 7. Analizar las diferentes formas de expresar el poder político a través de los tiempos, la imagen oficial a través de escultura o pintura. Valorando las similitudes entre la imagen clásica y la fotográfica. 8. Exponer y comentar las claves plásticas de la obra de los fotógrafos de moda. 9. Reflexionar acerca de la relación imagen-realidad surgida en la obra gráfica de Chema Madoz. 10. Analizar las distintas funciones de la imagen fija empleadas para satisfacer las necesidades expresivas de la sociedad actual, aplicándolas en la elaboración de imágenes digitales. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Establece las diferencias entre imagen posada, instantánea, y captura del movimiento. 2.1. Realiza fotografías de: primeros planos, plano detalle, panorámicas, picados y contrapicados; analizando los resultados obtenidos y valorando su correspondencia gráfica con trabajos similares de artistas conocidos. 3.1. Analiza la obra gráfica de fotógrafos que trabajen en blanco y negro: Martín Chambi, Irvin Penn, Cecil Beaton, Ansel Adams, etc. 3.2. Realiza dos tratamientos de elaboración digital a una misma composición: en B/N y color. Analiza el diferente resultado estético y semántico. 4.1. Analiza el sistema RGB de construcción del color. 4.2. Compara la obra de los principales fotógrafos y artistas en el tratamiento del color.: Ernst Haas, Andy Warhol, Howard Schatz, Ouka Lele, y otros posibles. 5.1. Realiza composiciones en color, y mediante tratamiento digital, altera el cromatismo, analizando los diferentes resultados obtenidos. 6.1. Analiza la obra y la trascendencia social de los trabajos de: Dorothea Lange, Sebastiao Salgado, Kevin Carter, Manuel Pérez Barriopedro, Cristina García Rodero, Gervasio Sánchez, etc. 7.1. Realiza una composición analizando las diferentes formas de expresar el poder político a través de los tiempos: faraones, emperadores, reyes, presidentes, etc. Analizando las similitudes entre la imagen clásica y la fotográfica. 8.1. Explica las claves plásticas y compositivas de la obra fotográfica y/o videográfica de Mario Testino, Jaime de Laiguana y Eugenio Recuenco, entre otros posibles. 9.1. Comenta la creación plástica de Chema Madoz, analizando el juego entre la realidad y la percepción paradójica de esta en su obra. 10.1. Analiza los elementos espaciales, características básicas, significado y sentido empleados en la lectura de imágenes fijas. 10.2. Analiza las funciones del ritmo en la composición de imágenes fijas. 10.3. Valora los distintos usos de la imagen fotográfica en los medios de comunicación y en los nuevos medios. 10.4. Reconoce y valora que se respete la autoría

Cultura Audiovisual II. 2º Bachillerato

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Integración de sonido e imagen en la creación de audiovisuales y new media		
<p>La función expresiva del sonido. Características técnicas.</p> <p>La grabación del sonido: Tipos esenciales de microfonía.</p> <p>La grabación y difusión musical. Los sistemas monofónicos, estereofónicos, dolby surround, 5.1, mp3 y otros posibles.</p> <p>La relación perceptiva entre imagen y sonido: diálogos, voz en off, efectos especiales, música.</p> <p>La adecuación de la música y de los sonidos a las intenciones expresivas y comunicativas. Integración del sonido en las producciones audiovisuales.</p> <p>Elementos expresivos del sonido en relación con la imagen. Funciones de la banda sonora.</p> <p>La banda sonora en la historia del cine. Los grandes creadores.</p> <p>La banda sonora en el cine español. Los principales compositores: Augusto Algueró, Roque Baños, Bernardo Bonezzi, Carmelo Benaola, Antón García Abril, Alberto Iglesias, José Nieto, Alfonso Santisteban, Adolfo Waitzman, etc.</p> <p>Los hitos históricos del proceso de transformación en los lenguajes y en los medios técnicos en el paso del cine mudo al cine sonoro.</p> <p>El "Slapstick" en la obra de Max Sennet, Max Linder y Charlie Chaplin.</p> <p>La comedia visual en Buster Keaton y Harold Lloyd.</p> <p>La comedia dialogada. La obra cinematográfica de Woody Allen.</p> <p>La comedia coral. La obra cinematográfica de Luis García Berlanga.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar las características técnicas del sonido. Longitud y frecuencia de onda. Timbre. 2. Diferenciar los sistemas de captación microfónica a partir de las necesidades de obtención del sonido 3. Diferenciar las características técnicas principales de grabación y difusión de sonidos a través de los diferentes sistemas: monofónicos, estereofónicos, dolby surround, 5.1, mp3, etc. 4. Explicar la relación entre la imagen y el sonido. 5. Analizar el diferente resultado perceptivo obtenido al modificar los elementos sonoros en una producción audiovisual. 6. Analizar la calidad de la composición musical en las bandas sonoras para el cine y la importancia que tienen en el conjunto total de la película. 7. Explicar la evolución del cine español a través de las bandas sonoras de películas emblemáticas y compositores relevantes. 8. Valorar la importancia de la función expresiva de la imagen, el sonido y la música en el proceso de creación de audiovisuales y de "new media", analizando las funciones comunicativas y estéticas de los productos audiovisuales. 9. Analizar la técnica narrativa del cine mudo y sus características técnicas. 10. Comentar las diferencias entre los "gags" visuales y sonoros en el cine. 11. Exponer la complejidad técnica de la comedia coral. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Explica las características físicas del sonido, proceso de creación y difusión. 2.1. Realiza grabaciones de sonido con aparatos sencillos y valora los resultados obtenidos. 3.1. Realiza edición digital, convirtiendo piezas musicales de un sistema de sonido a otro (mono-estéreo, PCM wav, aiff- mp3 y evalúa los resultados. Tamaño, calidad, destino final, etc. 4.1. Construye piezas audiovisuales combinando imagen y sonido. Integrando: voz en off, piezas musicales y efectos en la narración visual. 5.1. Analiza el valor funcional, expresivo y comunicativo de los recursos sonoros (voz, efectos y música) empleados en una producción radiofónica o en la banda sonora de una producción audiovisual. 5.2. Observa productos audiovisuales valorando las funciones comunicativas y estéticas de la integración de imagen y sonido. 6.1. Relaciona la banda sonora de películas emblemáticas y su importancia en la calidad del conjunto total de la obra fílmica realizada. 7.1. Analiza la composición musical de bandas sonoras en España, valorando la calidad de la construcción musical realizada. 8.1. Reconoce las diferencias existentes entre la realidad y la representación que nos ofrecen los medios sonoros. 8.2. Identifica las funciones y necesidades de los sistemas técnicos empleados en la integración de imagen y sonido en un audiovisual o en new media. 9.1. Explica las características principales de la narrativa visual del cine mudo, referenciando sketches emblemáticos de la historia de este cine. 10.1. Comenta las diferencias narrativas entre la comedia de chiste visual y sonoro. 11.1. Analiza la composición visual en las comedias corales, explicando la complejidad técnica de su resolución narrativa.
Bloque 2. Características de la producción audiovisual y multimedia en los diferentes medios		
<p>La industria cinematográfica, videográfica y televisiva según la evolución histórica de las actividades de producción audiovisual.</p> <p>Organigramas y funciones profesionales en la producción de productos audiovisuales.</p> <p>Proceso de producción audiovisual y multimedia.</p> <p>Creación de imágenes en movimiento y efectos digitales.</p> <p>Edición y postproducción de documentos multimedia.</p> <p>Los efectos en la historia del cine y la TV: La noche americana, la doble exposición, el croma, la edición digital.</p> <p>Condicionantes del diseño universal.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comentar el resultado artístico y técnico que utilizan los creadores en la industria del cine y el teatro acerca del mundo del espectáculo. 2. Analizar las características técnicas y expresivas de los diferentes medios de comunicación, y sus posibilidades informativas y comunicativas identificando los tipos de destinatarios de los mensajes. 3. Analizar los procesos técnicos que se realizan en la postproducción de piezas audiovisuales. 4. Valorar la complejidad técnica y los resultados prácticos obtenidos en la fabricación de efectos para cine y televisión. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Analiza la visión del mundo del cine en películas representativas. 2.1. Relaciona la evolución histórica de la producción audiovisual y de la radiodifusión con las necesidades y características de los productos demandados por la sociedad. 2.2. Reconoce las diferentes funciones de los equipos técnicos humanos que intervienen en las producciones audiovisuales y en los multimedia. 2.3. Compara las características fundamentales de los destinatarios de la programación de emisiones de radio y televisión. 3.1. Describe la postproducción, finalidad y técnicas aplicadas a la creación audiovisual. 4.1. Analiza la evolución de los efectos en el cine. 4.2. Valora la necesidad de la audiodescripción y la subtítulos de productos audiovisuales y multimedia.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 3. Los medios de comunicación audiovisual		
<p>El lenguaje de la televisión. Características técnicas y expresivas. Los géneros y formatos de programas de televisión. La televisión del futuro. TV interactiva.</p> <p>Los hitos de la televisión en el lenguaje audiovisual.</p> <p>La televisión en España. Tipologías de programas para televisión y su realización. Informativos, entretenimiento, drama, comedia, terror, musicales, concursos, etc.</p> <p>Los grandes realizadores.</p> <p>La radio. Características técnicas y expresivas. Los géneros y formatos de programas de radio: informativos, magacín, retransmisiones deportivas, etc.</p> <p>Características propias de cada género.</p> <p>Radio interactiva.</p> <p>Estudio de audiencias y programación. Características de la obtención de los datos de audiencia. Sistemas de elaboración estadística de resultados y trascendencia en la producción audiovisual.</p> <p>La radio y la televisión como servicio público.</p> <p>Medios de comunicación audiovisual de libre acceso. Internet y la socialización de la información, la comunicación y la creación.</p> <p>El uso responsable de la red.</p> <p>Libertad de expresión y derechos individuales del espectador.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valorar el uso y acceso a los nuevos media en relación con las necesidades comunicativas actuales y las necesidades de los servicios públicos de comunicación audiovisual tradicional. 2. Analizar la importancia creativa, técnica e histórica de los principales realizadores de la Televisión en España. 3. Explicar las características principales de la retransmisión radiofónica. 4. Comentar las diferencias de planteamiento narrativo de los diferentes géneros radiofónicos, estableciendo sus características principales. 5. Analizar y valorar la importancia económica de los índices de audiencia en los ingresos publicitarios de las empresas de comunicación. 6. Identificar y discernir, las comunicaciones que emiten los medios de difusión, diferenciando información de propaganda comercial. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Analiza producciones radiofónicas y televisivas identificando las características de los distintos géneros y distinguiendo los estereotipos más comunes presentes en los productos audiovisuales. 2.1. Analiza piezas emblemáticas de los principales realizadores de Televisión en España y comenta la calidad del producto realizado. 3.1. Comenta las principales características de la retransmisión radiofónica y la evolución desde su inicio hasta los sistemas digitales actuales. 4.1. Identifica las características principales de los géneros radiofónicos. 4.2. Analiza la estructura de los principales géneros radiofónicos, estableciendo sus diferencias principales: presentación, ritmo narrativo, locución, recursos musicales y sonoros, etc. 5.1. Valora la participación de los estudios de audiencias en la programación de los programas de radio y televisión. 6.1. Comenta la importancia de los programas informativos de radio y televisión y su trascendencia social. 6.2. Compara la misma noticia relatada según diferentes medios de comunicación y establece conclusiones. 6.3. Valora la influencia de los medios de comunicación a través de la red
Bloque 4. La publicidad		
<p>El análisis de la imagen publicitaria.</p> <p>La publicidad: información, propaganda y seducción.</p> <p>Funciones comunicativas. Funciones estéticas.</p> <p>Las nuevas formas de publicidad: emplazamiento del producto, publicidad encubierta y subliminal, definiciones correctas de ambas situaciones.</p> <p>La publicidad en el deporte, claves sociales y económicas.</p> <p>Publicidad de dimensión social.</p> <p>Campañas humanitarias.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valorar la dimensión social y de creación de necesidades de los mensajes publicitarios analizando las funciones comunicativas y estéticas del mensaje publicitario. 2. Analizar los sistemas de inserción de publicidad en los programas de radio y televisión: 3. Exponer las consecuencias sociales del papel de los actores cinematográficos como generadores de tendencias y su relación con los patrocinadores comerciales. 4. Comentar la relación entre los triunfos deportivos y su asociación a productos comerciales. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Reconoce las distintas funciones de la publicidad, diferenciando los elementos informativos de aquellos otros relacionados con la emotividad, la seducción y la fascinación. 1.2. Analiza diferentes imágenes publicitarias relacionando su composición y estructura con la consecución de sus objetivos. 1.3. Justifica la composición comunicativa y la estructura spots y mensajes publicitarios en relación de la consecución de sus objetivos. 2.1. Analiza diferentes recursos utilizados para insertar publicidad en los programas: el spot, el patrocinio, la publicidad encubierta, etc. 2.2. Difiere las ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos. 3.1. Reconoce y explica razonadamente la presencia de la publicidad y del patrocinio en la imagen social de los actores y su trascendencia social. 4.1. Analiza la relación entre el deporte y el patrocinio comercial o la publicidad.
Bloque 5. Análisis de imágenes y mensajes multimedia		
<p>Lectura denotativa y connotativa de imágenes. Análisis de imágenes fijas y en movimiento.</p> <p>Análisis de productos multimedia.</p> <p>Valores formales, estéticos, expresivos y de significado de las imágenes.</p> <p>La incidencia de los mensajes según el emisor y el medio utilizado.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar actitudes selectivas, críticas y creativas frente a los mensajes que recibimos a través de los distintos canales de difusión aplicando soluciones expresivas para elaborar pequeñas producciones audiovisuales. 2. Seleccionar y discernir recursos audiovisuales adaptados a una necesidad concreta. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Analiza producciones multimedia y new media justificando las soluciones comunicativas empleadas. 2.1. Compara los contenidos comunicativos audiovisuales que se encuentran en internet valorando la adecuación de los emisores y las repercusiones de los mismos. 2.2. Reconoce expresiva y narrativamente un film valorando sus soluciones técnicas en la creación del mensaje. 2.3. Analiza expresiva y narrativamente un programa de televisión valorando sus soluciones comunicativas y el público al que va dirigido. 2.4. Elabora una pequeña producción audiovisual aplicando soluciones expresivas según el género y formato seleccionado.