



Recibido: 30-05-2013
Revisado: 01-07-2013
Aceptado: 02-08-2013

Código RECYT: 21841
Preprint: 15-11-2013
Publicación: 01-01-2014

DOI: 10.3916/C42-2014-14

Laia Falcón y M^a José Díaz-Aguado
Madrid (España)

Relatos audiovisuales de ficción sobre la identidad adolescente en contextos escolares

Adolescent Students as Media Fictional Characters

Resumen

Los relatos audiovisuales que tienen a los adolescentes como audiencia y protagonistas son utilizados por éstos para buscar referencias con las que construir su identidad. Esta investigación busca comprender cómo es la identidad de los estudiantes adolescentes en distintos tipos de relatos audiovisuales de ficción, como punto de partida para la elaboración de materiales de alfabetización mediática que les ayude en dicho proceso. Para ello se seleccionaron tres narraciones europeas recientes sobre la vida escolar de adolescentes, con las que poder contrastar entre géneros, códigos y valores: la serie televisiva «Física o Química» y las películas «Harry Potter y la Orden del Fénix» y «La clase». El método ha sido el análisis textual de tipo cualitativo, utilizando como categorías las de la morfología del relato clásico. Los resultados reflejan que dicho esquema, familiar para el profesorado de Literatura, permite detectar importantes coincidencias entre relatos (como la importancia de las relaciones de pareja y amistad...), que hacen más significativas las diferencias del contraste (como la orientación hacia el futuro o el valor del pensamiento y del profesorado en dicho proceso). Se concluye que la comparación entre los tres tipos de relatos representa un óptimo recurso para la alfabetización mediática así como para ayudarles a tomar conciencia de cuáles son los valores con los que quieren identificarse y los problemas que pueden obstaculizarlos.

Abstract

Media fictional narrations on adolescents as characters and target are used by teenage audiences when looking for references for their identity building. As a starting point for Media Literacy activities to help teenage students in this process, this research focuses on the representations of adolescent students proposed by different kinds of media fictional narrations. Three European narrations have been chosen in order to analyse and compare different genres, codes and values: the television series «Física o Química» and the films «Harry Potter and the Order of the Phoenix» and «The Class». A classic narrative analysis approach has been applied in order to encourage teachers to use this kind of Media Literacy activities by employing methodologies that they are familiar with. The results show that such a methodology could facilitate the comparative analysis of important coincidences between these examples (such as the importance of friendship and couple relationships) and also underlines meaningful differences (like the orientation towards the future). The conclusion reached is that the comparison between such different kinds of media fictional narrations is a useful educational tool for improving Media Literacy skills and helping teenage

students in the identification of the values and images they really want to choose as reference and inspiration for their own identity building.

Palabras clave / Keywords

Alfabetización mediática, relatos audiovisuales, cine, televisión, personaje, educación, adolescentes, identidad.

Media literacy, media storytelling, film, television, character, education, adolescents, identity.

Dra. Laia Falcón Díaz-Aguado es Profesora Ayudante Doctor del Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad I, Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Complutense de Madrid. (lfalcon@ccinf.ucm.es).

Dra. María José Díaz-Aguado Jalón es Catedrática de Psicología de Psicología de la Educación en la Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid (mjdzazag@ucm.es).

1. Introducción

Como se reconoce desde la UNESCO (2011): la Alfabetización Mediática e Informativa es una condición necesaria para ejercer el derecho a la libertad en el mundo actual, al empoderar a la ciudadanía con competencias que permiten usar los medios y la comunicación como herramientas para dirigir la propia vida.

En dicha dirección, las investigaciones sobre la influencia de los medios audiovisuales en la adolescencia reconocen la necesidad de enseñar a leerlos, para incrementar las oportunidades y reducir los riesgos de dicha influencia (Buckingham, 1996; Clarembeaux, 2010; Hart, 1998; Von-Feilitzen, 2004).

Umberto Eco en 1977 afirmaba que «la civilización democrática se salvará únicamente si hace del lenguaje de la imagen una provocación a la reflexión crítica, y no una invitación a la hipnosis». Más de treinta años después, dominar las capacidades para codificar y decodificar mensajes audiovisuales se ha ido convirtiendo en una alfabetización tan básica y fundamental como la lecto-escritura tradicional. Sin embargo (...) se parte de la absurda premisa de que el consumo de medios garantiza de por sí su aprendizaje para el visionado, cuando los estudios parecen indicar la línea contraria» (Aguaded, 2012: 7).

En apoyo del planteamiento anterior, cabe destacar que en contextos muy diversos se haya encontrado que los adolescentes que pasan más tiempo viendo televisión tengan más problemas de vinculación con la escuela, apatía, presentismo y falta de objetivos (Delle & Bassi, 2000; Dotterer, McHale & Crouter 2007; Martín Serrano & Velarde, 2001). Para explicarlo se alude tanto a la dificultad de autorregulación emocional que puede implicar la prolongada dedicación a una actividad que supone un esfuerzo mínimo (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2010) como a los valores que transmiten los programas de televisión más vistos por los adolescentes, cuyos personajes suelen estar centrados en el presente, con muy poca orientación hacia el futuro. Estos resultados coinciden con la preocupación, frecuentemente expresada por agentes educativos, de la dificultad de contrarrestar la negativa influencia de dichos programas televisivos (Montero, 2005).

Desde los primeros estudios realizados sobre el riesgo de imitación de conductas antisociales vistas en televisión, se encontró que éste se incrementa cuando los personajes que las manifiestan son del mismo sexo que el espectador, muestran cualidades con las que éste se identifica (popularidad, rebeldía), la violencia es

presentada como algo normal o legítimo, incluye un guion explícito de cómo ejecutarla y permite obtener ventajas (Bandura, 1986). El seguimiento longitudinal ha permitido comprobar que la cantidad de violencia vista en la infancia permite predecir la cantidad de violencia que se ejerce en la vida adulta (Huesmann & al., 2003).

Aunque el consumo y la influencia de nuevos soportes mediáticos entre los adolescentes ha crecido considerablemente en los últimos años, se sigue observando una especial influencia de la televisión, que tienden a verla sin la presencia de adultos (Eggermont, 2006) y buscando referencias para la construcción de su propia identidad (Imbert; 2002 Loirq, 2008). En relación a esto cabe considerar que prefieran los relatos de protagonistas adolescentes, que muestran conductas de rebeldía y oposición a figuras de autoridad, sobre temas actuales y controvertidos; programas que se convierten en frecuente objeto de conversaciones con sus iguales (Thornham & Purvis, 2005).

Así puede explicarse el éxito de los relatos audiovisuales que tienen a la adolescencia como «target» y protagonista (Rodríguez-Merchán, 2013). Los análisis realizados en Estados Unidos, en este sentido, sobre las series televisivas de más audiencia reflejan que suelen orientar la trama (en un 70%) en torno a la sexualidad desde una perspectiva presentista, que solo en un 10% se refiere a sus consecuencias o a la responsabilidad que supone y que la frecuencia del visionado de este tipo de contenidos se relaciona con una superior estimación de actividades sexuales en la adolescencia y su inicio a una menor edad (Brown, Keller & Stern, 2009, Rivadeneyraa & Lebod, 2008).

Los estudios realizados sobre una de las series de adolescentes más famosas en España, «Al salir de clase», concluyen que ofrece una imagen estereotipada de los adolescentes (Guarinos, 2009), mezclando de forma contradictoria valores y problemas, presentándolos como inestables, rebeldes, indisciplinados, egoístas, materialistas, con frágiles relaciones sociales y una exagerada orientación al riesgo (sectas, drogas, alcohol, violaciones, embarazos no deseados...) y actuando como un imán que atrae poderosamente a algunos y repele a otros (Montero, 2005).

Para contrarrestar la posible influencia negativa de este tipo de contenidos, conviene enseñar a leerlos (Díaz-Aguado & Falcón, 2006; Medrano, 2008), utilizando dichas narraciones en contraste con otras que se orientan hacia aquellos valores que la escuela pretende transmitir. Clarembeaux (2010) nos propone, en este sentido, utilizar las narraciones audiovisuales en la era digital para educar la memoria individual y colectiva y proteger nuestro patrimonio cultural europeo. Las investigaciones sobre programas de prevención de conductas de riesgo (Díaz-Aguado & Falcón, 2006; Hernando-Gómez, 2009) reflejan la utilidad que los documentos audiovisuales, adecuadamente seleccionados, pueden tener como complemento de otras herramientas; puesto que favorecen un mayor impacto emocional, son recordados durante más tiempo, estimulan la empatía y son más fáciles de compartir por el conjunto de la clase, llegando incluso al alumnado que no suele leer ni atender a las explicaciones del profesorado (Díaz-Aguado, 2003).

El currículum AMI de la UNESCO (2011) para la formación del profesorado recomienda la utilización de actividades que favorezcan su relación con estrategias y materias escolares tradicionales (como el análisis de textos en lengua y literatura,

por ejemplo) utilizando textos relevantes y significativos. Entre sus objetivos destaca la competencia para identificar los códigos utilizados desde distintos medios y géneros, así como su relación con los mensajes que transmiten. Como actividades para el aula recomienda tanto el análisis de ejemplos actuales de producciones de éxito como de producciones independientes (que pueden ofrecer historias alternativas) y la evaluación del impacto de las estrategias técnicas sobre el contenido y las representaciones que transmiten. De esto deriva la relevancia que, para la alfabetización mediática, pueden tener los relatos audiovisuales que escogen a los adolescentes como protagonistas y a la escuela como escenario.

El principal objetivo de la investigación que aquí se presenta es avanzar en la comprensión de cómo se representa a los estudiantes adolescentes en distintos tipos de relatos audiovisuales de ficción, como punto de partida para la elaboración de materiales de alfabetización mediática. Con carácter más específico pretende:

- 1) Comprender cómo es la representación de la adolescencia desde distintos géneros de ficción: su búsqueda de identidad, el valor del conocimiento y las relaciones con el profesorado, de forma que sea posible contrastar el tratamiento dado en las series televisivas que los tienen como protagonistas con otros relatos audiovisuales de éxito y con narraciones alternativas de producciones independientes.
- 2) Comprobar la posibilidad de aplicar un esquema tradicional de análisis de relatos, similar al que se emplea en el análisis literario de textos escritos, para evaluar la representación que de la adolescencia en contextos escolares hacen distintas narraciones audiovisuales actuales.
- 3) Proporcionar ejemplos de narraciones audiovisuales para la alfabetización mediática con características que favorezcan su posterior utilización para enseñar a: identificar los códigos y convenciones utilizados desde distintos medios y géneros, evaluar el impacto de las estrategias técnicas sobre el contenido y las representaciones que transmiten, detectar modelos positivos (adolescentes con orientación hacia el futuro, que valoran el aprendizaje y la superación personal...) diferenciándolos de los modelos negativos (con esquemas contrarios a los valores anteriormente mencionados).

2. Materiales y método

De acuerdo a los objetivos de esta investigación, la selección de las narraciones se realizó a partir de los siguientes criterios:

- 1) Que prestasen una especial atención a la búsqueda de la identidad adolescente en el contexto escolar.
- 2) Que hubiesen sido realizadas recientemente en Europa, como expresión de un patrimonio cultural del que la adolescencia debe apropiarse.
- 3) Que coincidiesen en la edad de los personajes adolescentes y el marco diegético de la trama.
- 4) Que permitieran contrastar diferencias entre géneros y narraciones sobre valores y problemas en la identidad adolescente.

A partir de dichos criterios, después de considerar 50 narraciones europeas, se seleccionaron tres relatos sobre estudiantes de edades próximas (entre 16 y 18

años), que enmarcan la trama en la duración diegética aproximada de un curso académico, creadas y estrenadas entre los años 2007 y 2010 y precedidas de una considerable profundización previa en sus respectivos personajes y tratamientos. Como muestra de serie televisiva se seleccionó «Física o Química», de gran éxito entre adolescentes españoles, franceses y americanos (la temporada escogida se estrenó en 2010 dentro de la serie creada por Carlos Montero desde 2008 para la cadena española Antena 3, también emitida en Francia a través del canal NRJ 12 y en Estados Unidos y diversos países de América Latina por Antena 3 Internacional), un representativo ejemplo del abundante corpus de producciones audiovisuales que dicen no dirigirse específicamente a un público menor de edad (aunque cuentan con él como núcleo principal de su «target») y adoptan el centro escolar como escenario para la exposición de tratamientos, técnicas y conflictos propios de la intriga y la tragicomedia para adultos. La sexta temporada de «Física o Química» llegó como consecuencia del éxito comercial de la serie tras dos años (cinco temporadas) de desarrollo de sus personajes y tramas, y puede considerarse como una continuación comercial de la serie «Al salir de clase» del mismo guionista.

Como muestra de relato de ficción de éxito adolescente especialmente destacado por sus valores educativos se seleccionó «Harry Potter y la Orden del Fénix» (David Yates; Reino Unido, 2007): quinta entrega cinematográfica de la adaptación de la serie literaria de Joanne K. Rowling, significativo ejemplo de la creciente colección de sagas fantásticas que toman la vida y desarrollo del adolescente como núcleo metafórico. La saga del aprendiz de mago alude a los retos y procesos de cambio de los adolescentes, desde que empiezan la Educación Secundaria hasta que la terminan.

En tercer lugar, como muestra de producción alternativa y especialmente centrada en la realidad educativa de los adolescentes se seleccionó «La clase» (Laurent Cantent, Francia, 2008): creada a partir de la novela «Entre les murs» de François Bégaudeau, es un texto cinematográfico defensor de una reflexión profunda y casi documental acerca de los problemas, necesidades y retos educativos actuales. Está basada en la experiencia del escritor y profesor de secundaria François Bégaudeau y es resultado de una extensa labor documental articulada en torno a dos años de sesiones de discusión con profesores y adolescentes (participantes posteriormente como actores en la película, incluido el propio Bégaudeau).

En sus respectivos contextos, las tres narraciones obtuvieron un considerable éxito de recepción, factor que permite abordar una cuestión de gran importancia para la alfabetización mediática con adolescentes: contrastar la creencia de que determinados tratamientos de alto valor educativo puedan ir reñidos con el éxito económico, comunicativo y social.

El método de esta investigación es de tipo cualitativo y se basa en las técnicas de los análisis cinematográfico y textual (Bordwell, 1985; Aumont & Michel, 1990; González-Requena, 2006), en la línea planteada por autores como Clarembeaux (2010).

A un nivel más concreto, se han seguido las categorías clásicas de análisis de relatos propuestas desde Propp (1927) y Greimas y Courtés (1982), muy utilizadas en literatura y asignaturas afines, en torno a las siguientes cuestiones (precedi-

das de un primer análisis general sobre el tratamiento estético y de contenidos): 1) ¿cómo es la situación de partida de los personajes principales?, ¿cuáles son sus motivaciones?, ¿con qué se identifican los objetivos y tareas que darán sentido al trayecto que van a desarrollar?; 2) ¿con qué se identifican sus principales señas de definición?, ¿qué y quienes intervienen en sus objetivos?; 3) ¿a qué cambios o descubrimientos conduce la aventura planteada?

3. Resultados

3.1. Características generales sobre el tratamiento estético y de contenidos

La temporada seleccionada de «Física o Química» muestra la vida de un centro de Educación Secundaria desde un prisma centrado casi por completo en esquemas de intriga ligados a la vivencia del amor, la atracción y exploración sexuales, el valor de la amistad, la búsqueda de la identidad, la rebeldía, la experimentación de los adolescentes con sus propios límites y las tensiones propias de casi cualquier grupo social (confusiones, rivalidades, enfrentamientos, reconciliaciones). Aunque la trama tiene por escenario principal un centro de clase social no muy acomodada, una clave colorista y muy dinámica escoge los códigos del «videoclip» pop y el lenguaje gestual y fotográfico de los catálogos de moda: la extraordinaria fotogenia del elenco de actores y la caracterización de los personajes (ya sean alumnos o trabajadores del centro) sigue los patrones físicos de las publicaciones de marcas de moda juvenil anunciadas en los créditos y en la página web de la serie; las aulas y pasillos del centro relucen con colores vivos y brillantes; la propia ambientación de los hogares de los adolescentes y sus educadores, incluyendo las de personajes que pasan por dificultades económicas, persiguen un estilismo de exclusividad. La narración se basa en un planteamiento coral, donde los integrantes del grupo de adolescentes y los adultos que los acompañan desarrollan distintas subtramas paralelas. El guión y el montaje fragmentan y organizan las situaciones con criterios de rapidez discursiva, acentuada brevedad y pausas estratégicas dispuestas para las inserciones publicitarias y garantizar el suspense y la fidelidad de audiencia.



Imagen 1: Fotografía promocional de «Física o Química».

«Harry Potter y la Orden...» puede considerarse un relato del mito arquetípico del «viaje del héroe» destinado a realizar una importante búsqueda. Se inscribe en la estética de realización espectacular de toda su saga, con claves del cine fantástico y pinceladas de vocación realista. Monstruos, conjuros y peleas voladoras son plasmados con grandiosos movimientos de cámara y sofisticada postproducción, pero también hay constantes muestras con las que recordar que los asuntos tratados guardan estrecha similitud con la cotidianidad de los espectadores. Así lo indican la ambientación de la casa y el barrio donde el protagonista vive con sus tíos o la caracterización naturalista de estudiantes y profesorado, entre quienes hay personas de especial belleza física pero también gente menos escultural, con gafas, dentaduras imperfectas o peinados deslucidos. Siguiendo el original literario de este relato, creado por una madre que lo escribía a la vez que educaba a un chico de la misma edad que el protagonista, su elemento narrativo más destacado es el valor de la metáfora fantástica como representación de los retos, dificultades y peculiaridades de la adolescencia. Las definiciones de los conjuros y las criaturas mágicas escriben poéticos enunciados acerca de cuestiones como el valor de la memoria compartida, la necesidad de una búsqueda reflexiva para la construcción de la identidad o la importancia de recurrir al humor y las emociones más cálidas y esperanzadoras para vencer al miedo o la depresión. Englobando la mayoría de estas metáforas encontramos otra, particularmente significativa para este análisis, que parece enmarcar la lectura general de la trama y sus personajes: el camino de estos jóvenes héroes está plagado (como la propia adolescencia) de incertidumbres y problemas que afectan profundamente a sus vidas y las de quienes los rodean, pruebas ante las que sólo pueden reaccionar mediante la apropiación del conocimiento, un aprendizaje activo y progresivo que se adquiere en libros y clases, junto a los amigos (la narración concede gran importancia a la amistad y a la dimensión afectiva de los personajes) y en conversaciones con profesores y demás adultos de referencia.



Imagen 2: Fotograma de «Harry Potter y la Orden del Fénix».

Desde un lenguaje expresivo muy distinto, «La clase» se enmarca en una estética y profundización próximas al «cinéma vérité» y al género documental. El esquema actancial y los diálogos proceden de la experiencia docente en las aulas de uno de

los autores y de exigentes sesiones de discusión con adolescentes y profesores. La apuesta narrativa de guion y montaje selecciona fragmentos significativos durante un curso académico en una clase de un liceo de la periferia de París, esforzándose por plasmar esas acciones escogidas en una duración interna casi real, evitando resumirlas e incluyendo las confusiones, los titubeos, la lentitud, las dudas y el ruido que tantas veces caracterizan a la vida en las aulas. El lenguaje de la cámara y la toma de sonido reproducen el movimiento espontáneo de la mirada y la escucha (como si el operador captase lo que sucede en una sesión de clase, sin plan previo de realización). La dirección de actores y de arte comparten esta determinación realista, escogiendo localizaciones y caracterizaciones naturales, con intérpretes que no eran actores, que se representan a sí mismos (incluso conservan sus propios nombres en la narración) y que aparecen ante la cámara con la variedad de cualquier liceo francés. Toda la trama se concentra en el proceso educativo (sus dificultades, metas, contradicciones y logros puntuales) y en el esfuerzo de conseguir trasladar a los adolescentes la importancia de la educación y el valor del pensamiento.



Imagen 3: Fotograma de «La clase».

3.2. Situación de partida e identificación con objetivos y tareas

En la situación de partida, los tres relatos presentan a sus protagonistas en una explícita situación de incertidumbre, directamente asociada con el comienzo de un nuevo curso académico. Más allá de la diferencia de códigos expresivos, las tres narraciones se distinguen por el modo en que los personajes definen tal estado y deciden afrontarlo. En «Física o Química» expresan, incluso mediante explícitos monólogos interiores, una fuerte dificultad para orientarse hacia el futuro y superar las dificultades de su presente: la mayoría de sus personajes adolescentes se identifican con una actitud derrotista desde el inicio del curso y los posibles resultados académicos (considerados expresamente como trámites que salvar para poder pasar a una ansiada nueva etapa de independencia y desahogo en la que ya no tendrán que rendir tantas cuentas ante los adultos); los educadores se presentan inmersos en subtramas de vodevil romántico o detectivesco e incluso cuando alguno -como sucede con la profesora de Filosofía en el primer capítulo de la temporada-, se interesa por el talento de un alumno, el guion aprovecha para presentar una situación de confusión romántica ligada a la turbación

del adolescente por hablar a solas de emociones con su joven tutora. Mientras que en este relato ninguno de los personajes adolescentes o adultos se preocupa por la docencia o el aprendizaje, sí encontramos referencias directas a tales cuestiones en las otras dos narraciones. Los protagonistas de «Harry Potter y la Orden...» inauguran la narración en una época de oscuridad y peligro, acusando una dolorosa soledad y una profunda añoranza del único entorno -la escuela de magia- donde pueden acompañarse y abordar las tareas y conocimientos que les permitirán luchar contra la injusticia y el miedo que amenaza sus vidas.

Es relevante para el análisis que el relato decida indicar que hay adultos que, para aprovecharse de la desprotección del joven, prefieren que éste no se adueñe de tales conocimientos, siendo el director Dumbledore y los amigos de sus padres fallecidos -principales figuras educativas que el protagonista ha tenido desde el comienzo de la saga-, quienes lo defiendan enérgicamente frente a los que intentan separarlo de una sabiduría imprescindible para su desarrollo y supervivencia. Estos personajes sirven de vehículo para enunciar una profunda valoración del aprendizaje y del papel del profesorado, que cimienta también la definición del tutor y profesor de literatura en «La clase»: la narración se inaugura en este relato con un plano de François, minutos antes de empezar un nuevo curso, ensimismado en una profunda reflexión. La secuencia se prolonga con una reunión en la que éste y sus compañeros inauguran el año académico compartiendo sus preocupaciones ante las dificultades educativas que están a punto de asumir. Sólo después conocemos a sus alumnos, adolescentes muy dispares y, en significativos casos, enérgicos y rebeldes. Algunos acuden al aula en actitud disruptiva, preocupados por sus relaciones con compañeros e interesados en aprovechar cualquier ocasión para expresarse de forma desafiante ante François y todo lo que éste -como profesor y adulto-, representa. Después nos irá mostrando cómo las cualidades lingüísticas que François intenta transmitirles (riqueza, comprensión y precisión del lenguaje) son, precisamente, las que servirían a los adolescentes para progresar en esa ansiada capacidad de enfrentamiento con la autoridad.

3.3. Principales señas de identidad de los personajes, qué y quiénes intervienen en sus objetivos

Al definir los atributos de sus protagonistas adolescentes, los tres relatos conceden mucho valor a la amistad, al cuestionamiento de la autoridad y a la superación de pruebas para demostrar que ya no son niños. Sin embargo, difieren sobre la identificación de los jóvenes con los objetivos de la escuela y su relación con el profesorado.

Los adolescentes de la serie televisiva se caracterizan principalmente por su belleza física y por un exclusivo estilismo: si en temporadas anteriores había personajes que tenían un aspecto más natural, en ésta ya incorporan también exigentes patrones de fotogenia publicitaria, como sucede con el personaje de Paula, que estrena una inusitada delgadez y aspecto de pasarela justo cuando acaba de convertirse en madre adolescente. El triunfo se identifica con momentos donde los personajes refuerzan su compañerismo, se enfrentan a los adultos o encuentran situaciones de especial complicidad con docentes empáticos y atractivos, princi-

palmente en conflictos e intrigas emocionales (la serie ha presentado varias sub-tramas de tensión y encuentro sexual entre estudiantes y profesores). No se realizan importantes objetivos ligados al aprendizaje y el esfuerzo intelectual: aunque el personaje de Alba manifiesta una fuerte ambición con respecto a los estudios, tales inquietudes cobran pronto una valencia negativa al mezclarse con procedimientos maquiavélicos y manipuladores como el chantaje y la intimidación. Y aunque se plasman importantes retos que los jóvenes deben superar -asociados a graves preocupaciones sociales como la maternidad prematura, la homofobia, la anorexia o los intentos de suicidio adolescente-, éstos rara vez se asocian a la necesidad de aprendizaje y reflexión: de hecho estos problemas pueden teñirse de cierto heroísmo confuso, al aparecer siempre envueltos en subtramas románticas y utilizarse como preparación de recompensas emocionales planteadas de acuerdo a las técnicas narrativas del melodrama televisivo por entregas.

En los otros dos relatos, sin embargo, cuando los estudiantes y sus educadores afrontan conflictos donde también se plantean importantes cuestiones sociales, es explícitamente su capacidad para pensar y madurar lo que les permite solucionarlos: en ambos ejemplos, los adolescentes tienen que utilizar lo aprendido junto a sus mejores educadores para resolver las crisis actanciales. Estas dos narraciones denuncian al docente injusto o arbitrario (incluyendo posibles episodios puntuales de pérdida de paciencia) y se recrean en el papel del buen docente como figura que aúna autoridad y empatía (sin confundir tal retrato con fórmulas de tensión sexual entre profesores y alumnos), profundamente convencido del poder de la educación y los valores que transmite para mejorar la vida de los alumnos, empleando un enorme esfuerzo y desgaste personal (lo vemos tanto en el caso de François y sus compañeros como en el de Dumbledore) en la tarea educativa.

3.4. A qué cambios o descubrimientos conduce la aventura planteada

Las tres narraciones se clausuran manteniendo la incertidumbre ante el futuro: tres finales abiertos en los que, una vez más, encontramos notables diferencias. «Física o Química» pone el acento en enlazar varias reconciliaciones amorosas con esquemas arquetípicos de determinados dramas televisivos (el intento de suicidio de uno de los jóvenes que sirve para que logre una cierta dimensión heroica, la escapada de casa de la madre menor de edad que puede así reconciliarse con su pareja, una improvisada boda adolescente que se cancela en el último minuto cuando el verdadero amor de uno de los novios irrumpe en la ceremonia...), mostrando un brindis festivo donde los compañeros celebran los finales felices y deciden, explícitamente, dejar «para otro momento» la reflexión acerca de las consecuencias y responsabilidades de sus conductas y decisiones. En «La clase», François despide el curso con una inquietud equivalente a la que tenía al inicio de la narración, provocada ahora por la última confesión de una tímida y respetuosa alumna que, triste y avergonzada, cree salir al mundo sin haber aprendido nada. Pero, por otro lado, se muestra con un optimismo amable la camaradería en un partido de fútbol entre docentes y estudiantes y una última sesión en la que cada estudiante destaca lo que más le ha gustado aprender. Con un parecido final y esquema actancial, Harry Potter y sus amigos vencen grandes obstáculos contra

el miedo y la oscuridad que crece en su universo, pero deben mantener su alerta y determinación para poder seguir adentrándose en una época (una edad) cada vez más incierta, donde todos los conocimientos y competencias aprendidas les serán imprescindibles para avanzar y sobrevivir.

5. Discusión y conclusiones

El esquema de análisis de relatos clásicos utilizado ha permitido detectar aspectos muy significativos de las tres narraciones audiovisuales para la identidad adolescente: como las señas con que significarse ante los demás, la rebeldía y el cuestionamiento de la autoridad, la incertidumbre ante el cambio, las relaciones de pareja y amistad o la dificultad ligada a nuevas alternativas de elección. Por esta razón, los tres relatos pueden ser utilizados como herramienta educativa para la reflexión sobre la tarea fundamental de esta etapa de la vida, ayudando a tomar conciencia de qué características de las personas son valores con los que los adolescentes quieren identificarse y qué características son, en realidad, problemas que pueden obstaculizarlos. Estas narraciones pueden representar también un excelente recurso para la alfabetización mediática vinculándola a uno de los temas a los que más tiempo dedican los adolescentes como receptores y emisores en las redes sociales: su identidad. El hecho de que el esquema empleado para el análisis de la estructura del relato haya sido muy utilizado previamente en Lengua y Literatura facilita que el profesorado pueda adaptar su utilización a los relatos audiovisuales y con ello su implicación en estas nuevas formas de alfabetización, como se propone en el currículum AMI de la UNESCO (2011).

Los aspectos comunes entre los tres relatos tornan más significativos los resultados del contraste de sus diferencias. Cuando el relato se ambienta en el centro educativo como pretexto para esquemas de intriga y publicidad, la narración abunda en representaciones estereotipadas, similares a las detectadas por Guarinos (2009) en otras series de éxito entre adolescentes, centradas en un confuso presente orientado al consumo y alejadas de la compleja realidad del estudiante adolescente. Como la influencia entre realidad y ficción puede ir en dos direcciones, estos tres relatos de gran éxito lo tienen porque reflejan características (como la incertidumbre respecto al futuro) existentes y reconocibles en sus audiencias (Corroy, 2008). Pero pueden actuar también en sentido contrario, haciendo que los adolescentes imiten lo que han visto en el relato aunque en éste la realidad haya sido deformada en aras de la eficacia comercial o expresiva (transmitiendo por ejemplo que los problemas retratados pueden ser valores con los que identificarse), llevándoles a rechazar la construcción del futuro, problema detectado sobre todo en adolescentes con dificultades de vinculación escolar que pasan mucho tiempo viendo televisión (Díaz-Aguado & al., 2011; Martín-Serrano & Velarde, 2001). Como propone Clarembeaux (2010), la alfabetización mediática puede ayudar a que los adolescentes comprendan los condicionamientos que llevan a utilizar códigos ligados a objetivos comerciales o expresivos que distorsionan la realidad. El contraste con otras narraciones más coherentes con los objetivos educativos puede favorecer considerablemente dicho objetivo, como los relatos de «La clase» y «Harry Potter y la Orden», realizados por autores que conocen bien la realidad y necesidades educativas del adolescente y que conectan las inquietudes

de los personajes con una explícita atención al papel que la lucha por construir el futuro que quieren, el aprendizaje y el pensamiento juegan en la transición a la edad adulta.

El análisis presentado aquí refleja, como propone el currículum AMI de la UNESCO (2011), la utilidad que para sus objetivos pueden tener las actividades educativas en las que se comparan distinto tipo de narraciones, incluyendo relatos de gran éxito entre el público adolescente (como la serie «Física o química» o la película «Harry Potter y la Orden») con narraciones de producción independiente (como «La clase») que tratan los retos educativos de forma casi documental, y que pueden ayudar a que los adolescentes comprendan mejor la perspectiva de las personas encargadas de su educación.

Las tres narraciones analizadas pueden ser utilizadas siguiendo el esquema de análisis de relatos clásicos como material para la alfabetización audiovisual con adolescentes enseñando tres competencias de gran relevancia destacadas por Clarembeaux (2010), que les permitan: 1) la detección de discursos y patrones que, desde las pantallas pueden estar influyendo en su búsqueda y adopción de modelos de referencia; 2) la diferenciación de componentes positivos de tales representaciones y componentes negativos, respecto a lo que quieren incorporar al diseño de sus propios discursos y señas de identidad; 3) y la elaboración de nuevas propuestas y alternativas a estos últimos componentes, como consumidores activos y autores reales de su propio guión de conducta y expresión. De acuerdo con ello, como continuación de este trabajo va a comprobarse con adolescentes el siguiente modelo de alfabetización audiovisual, que se incluirá en programas más amplios de educación en valores desarrollados anteriormente (Díaz-Aguado & Falcón, 2006):

- 1) Activación de esquemas previos, preguntando sobre su relación con las narraciones presentadas y pidiéndoles que trabajen como si fueran expertos de lo audiovisual.
- 2) Presentación de contenidos y del tratamiento estético, analizando secuencias para favorecer por contraste la comprensión de lo explicado.
- 3) 3. Debate en equipos heterogéneos de 4-6 alumnos sobre cómo son los adolescentes y la escuela en cada relato.
- 4) 5) Elaboración de relatos audiovisuales por los adolescentes sobre el posible papel de la escuela para construir del futuro que anhelan.

Referencias

- Aguaded, J.I. (2012). La competencia mediática, una acción educativa inaplazable. *Comunicar*, 39, 7-8. (DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C39-2012-01-01>).
- Aumont, J. & Michel, M. (1990). *Análisis del film*. Barcelona: Paidós.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action*. Englewoods Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Bordwell, D. (1985). *Narration in the Fiction Film*. London: Routledge.
- Brown, J., Keller, S. & Stern, S. (2009). Sex, Sexuality, Sexting, and SexEd: Adolescents and the Media. *The Prevention Researcher*, 16, 12-16.
- Buckingham, D. (1996). *Moving Images: Understanding Children's Emotional Responses to Television*. Manchester, UK: Manchester University Press.

- Clarembeaux, M. (2010). Educación en cine: memoria y patrimonio. *Comunicar*, 35, 25-32. (DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C35-2010-02-02>).
- Corroy, L. (Ed.) (2008). *Les jeunes et les médias*. Paris: Ministère de L'éducation Nationale, Vuibert, INA.
- Delle, A. & Bassi, M. (2000). The Quality of Experience in Adolescents' Daily Lives. *Developmental Perspectives. Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 126, 347-367.
- Díaz-Aguado, M.J. (2003). Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia. *Revista de Estudios de Juventud*, 73, 38-58.
- Díaz-Aguado, M.J. & Falcón, L. (2006). Los medios de Comunicación como herramienta para la prevención. *Psicología Educativa*, 12, 85-105.
- Díaz-Aguado, M.J., Martínez-Arias, R. & Martín, J. (2010). Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria. Madrid: Ministerio de Educación-Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.
- Dotterer, A., McHale, S. & Crouter, A. (2007). Implications of Out-of-School Activities for School Engagement in African American Adolescents. *Journal of Youth and Adolescents*, 36, 391-401. (DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10964-006-9161-3>).
- Eggermont, S. (2006). Developmental Changes in Adolescents' Television Viewing Habits: Longitudinal Trajectories in a Three-Wave Panel Study. *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 50, 742-761. (DOI: http://dx.doi.org/10.1207/s15506878jobem5004_10).
- Greimas, A.J. & Courtés, J. (1982/1986). *Semiótica*. Madrid: Gredos.
- González-Requena, J. (2006). *Clásico, Manierista, Postclásico*. Madrid: Castilla.
- Guarinos, V. (2009). Fenómenos televisivos «teenagers»: prototipias adolescentes en series vistas en España. *Comunicar*, 33, 203-211. (DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/c33-2009-03-012>).
- Hardwood, J. (1997). Viewing Age: Lifespan Identity and Television Viewing Choices. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 41, 203-213.
- Hart, A. (Ed) (1998). *Teaching the Media: International Perspectives*. Mahway, NJ: Erlbaum.
- Hernando-Gómez, A. (2009). La prevención de la violencia de género en adolescentes. *Apuntes de Psicología* 25, 325-340.
- Huesmann, L.R. Moise-titus, J., Podolski, D. & Eron, L. (2003). Longitudinal Relations between Children's Exposure to TV Violence and their Aggressive and Violent Behavior in Young Adulthood: 1977-1992. *Developmental Psychology*, 39, 201-221.
- Imbert, G. (2002). Cine, representación de la violencia e imaginarios sociales. In Camarero, G. (Ed.), *La mirada que habla (cine e ideologías)* (pp.89-97). Madrid: Akal.
- Loirq, M. (2008). Harry Potter à la rencontre de la réalité des jeunes. Un roman magique qui s'exporte. En Corroy, L (Ed.). *Les jeunes et les médias*. Paris: Ministère de L'éducation Nationale, Vuibert, INA, 61-77.
- Martín-Serrano, M. & Velarde, O. (2001). *Informe de Juventud en España 2000*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales-INJUVE.
- Medrano, C. (2008). ¿Qué valores perciben los adolescentes en sus programas preferidos de TV. *Comunicar*, 31, 387-392. (DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/c31-2008-03-023>).
- Montero, Y. (2005). Estudio empírico sobre el serial juvenil «Al salir de clase»: sobre la transmisión de valores a los adolescentes. *Comunicar*, 25.
- Propp, V. (1927/2001). *Morfología del cuento*. Madrid: Akal.
- UNESCO (2011). *Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers*. UNESCO: Paris

- Rivadeneyraa, R. & Lebod, M. (2008). The Association between Television-viewing Behaviors and Adolescent Dating Role Attitudes and Behaviours. *Journal of Adolescence*, 31 291-305. (DOI: [http://dx.doi.org/ 10.1111/j.1532-7795.2006.00125.x](http://dx.doi.org/10.1111/j.1532-7795.2006.00125.x)).
- Rodríguez-Merchán, E. (2013). Adolescentes en el cine. *Revista de estudios de Juventud*, 101, en prensa.
- Von-Feilitzen, C. (Ed.) (2004). *Young people, soap operas and reality TV*. Goteborg: Nordicom. The UNESCO Clearinghouse.
- Thornham, S. & Purvis, T. (2005). *Television Drama. Theories and Identities*. New York: Palgrave MacMillan.