



Recibido: 03-09-2013
Revisado: 05-10-2013
Aceptado: 04-02-2014

Código RECYT: 22876
Preprint: 15-05-2014
Publicación: 01-07-2014

DOI: 10.3916/C43-2014-11

Alexandra Bujokas y Danilo Rothberg
Uberaba / Bauru (Brasil)

**La educación en medios y las políticas educativas
brasileñas para la mejora del aprendizaje**
**Media Education and Brazilian Educational Policies for the
Enhancement of Learning**

Resumen

Los conceptos y prácticas de educación en medios se han diseminado cada vez más en países europeos y americanos. Las políticas responsables de su expansión son aún poco conocidas, en particular en países donde sus realizaciones solo han sido percibidas recientemente. Así es el caso de Brasil, donde han surgido nuevas oportunidades de educación en medios. Este trabajo examina la contribución de la educación en medios para la mejora de la enseñanza y del aprendizaje en el marco de las innovaciones aportadas por las recientes políticas del Ministerio de Educación de Brasil. Tras los programas de reforma educativa, se tuvo la oportunidad de introducir campos emergentes como la alfabetización mediática, con la producción de materiales para la enseñanza y la realización de una serie de talleres con alumnos y profesores de las escuelas secundarias públicas. Mediante la lectura y producción de información multimedia, sobre los servicios públicos locales disponibles para los jóvenes, los estudiantes reflexionaron de forma sistemática sobre democracia, ciudadanía, participación cívica, comunicación e identidad. Estas innovaciones tienen cabida en el contexto de las políticas educativas que se están implementando para mejorar las duras condiciones establecidas en un pasado reciente por la crisis económica. En esta propuesta, abogamos por que la educación en medios ayude a la creación de ambientes de aprendizaje favorecedores para que los alumnos tomen conciencia del valor de los logros educativos.

Abstract

As media education concepts and practices have been disseminated and strengthened in European countries and Americas, the policies responsible for that expansion remain little known, particularly in countries where the achievements have been recently noted. That is the case for Brazil, where there have been new opportunities for media education, considered as a valuable resource to help accomplish goals of the educational system. This paper looks into the contribution of media education to the enhancement of teaching and learning in the context of innovations brought by recent policies of the Brazilian Ministry of Education. After educational reform programmes which brought the opportunity for emerging fields such as media education, we produced teaching material and conducted a series of workshops with students and teachers from state secondary schools. By reading and producing multimedia information about local public services available to young people, pupils learned about democracy, citizenship, civic engagement, media language, and identity. Lessons from our experiment are discussed against the backdrop of

education policies being implemented to ameliorate harsh conditions resulting from the recent economic crisis. We suggest that media education can help by creating a learning environment in which the students become aware of the value of educational attainments.

Palabras clave / Keywords

Educación en medios, políticas públicas, inclusión digital, formación del profesorado, alfabetización mediática, multimodalidad, políticas educativas.

Media education, public policies, digital inclusion, teachers training, media literacy, multimodality, education policies.

Dra. Alexandra Bujokas de Siqueira es Profesora y Jefa del Centro para Educación a Distancia en la Universidad Federal del Triângulo Mineiro (UFTM) en Uberaba (Brasil) (bujokas@uol.com.br).

Dr. Danilo Rothberg es Profesor y Jefe Sustituto del Programa de Postgrado en Comunicación en la Universidad Estadual de São Paulo (UNESP) en Bauru (Brasil) (danroth@uol.com.br).

1. Introducción

Los conceptos y prácticas de educación en medios se han diseminado y fortalecido cada vez más en países europeos y americanos. Sin embargo, las políticas responsables de su expansión son aún poco conocidas, en particular en países donde sus realizaciones solo han sido percibidas recientemente.

Así es el caso de Brasil, donde han surgido nuevas oportunidades de educación en medios, considerada como un valioso recurso para ayudar a lograr las metas del sistema educativo. Aquí, examinamos la contribución de la educación en medios a la mejora de la enseñanza y del aprendizaje en el marco de innovaciones que resultaron de las recientes políticas de la Coordinación para la Mejora del Personal de Nivel Superior (CAPES), departamento del Ministerio de Educación de Brasil (MEC).

La Dirección de CAPES para Educación Básica (DEB), surgida en 2007, ha financiado enfoques creativos bajo el ámbito de programas concebidos para ayudar a cambiar el pobre desempeño detectado por evaluaciones tales como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), en el cual Brasil ha obtenido el 53° lugar entre 65 países evaluados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 2009 (OECD, 2009).

Las explicaciones usuales para esa posición varían desde la pequeña inversión en educación durante la crisis económica en los años 80 y 90, pasando por el excesivo énfasis en la formación teórica en los grados de los profesores, descuidando así la práctica pedagógica, hasta la persistencia de un gran número de cursos incapaces de atraer y mantener el interés de los estudiantes en un ambiente y un mercado de trabajo con rápidas transformaciones tecnológicas. Esforzándose por superar la crisis, las políticas del MEC han formulado una variedad de enfoques, generando oportunidades para el desarrollo de campos emergentes, como el de la educación en medios en Brasil.

En el Laboratorio de Medios de la Universidad Federal del Triângulo Mineiro –en la actualidad, una de las diez mejores universidades en el país–, gracias en parte a los programas del MEC, elegimos democracia radical, estudios culturales, mediatización y multimodalidad como los conceptos centrales del marco teórico que han dado forma a una serie de talleres realizados con estudiantes y profesores de

escuelas secundarias. Hemos producido materiales de enseñanza que incorporan conceptos centrales de la educación en medios: lenguaje, públicos, instituciones de los medios, y representación.

Tras leer y producir informaciones multimedia sobre los servicios públicos locales disponibles para los jóvenes, los estudiantes han aprendido sobre democracia, ciudadanía, participación cívica, lenguaje mediático e identidad. Los resultados muestran que los estudiantes piensan en la educación en medios como un modo de fomentar habilidades de lenguaje y el uso de tecnologías como herramientas para estar bien informados sobre los derechos de la ciudadanía, aunque permanezcan escépticos sobre la posibilidad de que el actual currículo sea receptivo a dicho enfoque. Las instalaciones escolares inadecuadas y la falta de preparación de los profesores son los principales obstáculos a la educación en medios, de acuerdo con las perspectivas de los estudiantes. Los profesores están de acuerdo con esa visión y se ven a sí mismos como víctimas del bajo nivel de inversión en las escuelas y en los programas de formación de profesores.

Los resultados de nuestro trabajo se presentan para la discusión contra el telón de fondo de las políticas educativas implementadas con la intención de mejorar las difíciles condiciones generadas en el pasado por la crisis económica. Sugerimos que la educación en medios puede ayudar a la creación de un ambiente de aprendizaje en el cual los estudiantes se tornan conscientes del valor de los logros educativos.

El sistema democrático existente subraya en particular el papel de la educación en la difusión de una comprensión de la ciudadanía como un estado de igualdad de derechos en cada dimensión de la vida social, incluyendo el acceso al trabajo, la vivienda, la salud, y la propia educación. Es por ello que la efectividad de las políticas nacionales de educación ha sido evaluada en parte por la capacidad de las escuelas de promover la inclusión social, particularmente en relación a los jóvenes, de los cuales se espera el desarrollo de las habilidades necesarias para que florezcan y prosperen en un mercado de trabajo competitivo, independientemente de sus orígenes sociales o étnicos (Unesco, 2012; Santos, 1999). Aunque esto ha sido así al menos desde comienzos del siglo XX, en la mayoría de las democracias electorales, los cambios durante los treinta últimos años han generado nuevas demandas para las políticas y los sistemas educativos.

En la sociedad actual, la denominada democracia radical se ha tornado cada vez más factible. Desde el solitario ciudadano participando de «e-peticiones» e ingresando en los chats y foros que discuten sobre política, hasta los amplios movimientos sociales organizados y las redes sociales de consumidores, hay suficientes evidencias para respaldar la visión de que las escuelas no pueden ignorar esas nuevas expresiones de participación política y deben favorecer las habilidades necesarias para que el ciudadano medio ejerza el poder responsablemente (Coleman & Blumler, 2009; Dahlberg & Siaper, 2007).

Dada la ampliación del dominio político, una de las metas asumidas por las escuelas ha logrado estimular a los estudiantes a mirar hacia sus comunidades para buscar lo que se podría hacer de cara a mejorar la baja calidad de la asistencia social y la salud, la injusta distribución del trabajo, el ocio y las oportunidades, poniendo de relieve cómo los apoyos y la movilización social pueden contribuir a la transfor-

mación (Mouffe, 1996; Freire, 2004). Una de las condiciones requeridas para lograrlo es reunir, seleccionar y organizar porciones de información desde muchas fuentes, incluyendo los medios comerciales y públicos, y reunirlos para llegar a construir mensajes que todos puedan entender, en la forma más atractiva posible, y también en Internet. Las capacidades de negociar significados son esenciales en el proceso de codificación y decodificación de mensajes.

La educación en medios parece ser un campo de investigación capaz de producir el conocimiento que muchos educadores están buscando, en la medida en que sienten que el activismo social online se ha convertido en otra dimensión en la que los estudiantes pueden ser incluidos. Las técnicas de educación en medios son elementos clave para lidiar con los desafíos generados por las TIC a la democracia, puesto que tales técnicas incluyen la negociación de significado en interacciones sociales complejas.

Los estudios sobre educación en medios pueden aclarar la comprensión de operaciones mentales subyacentes al proceso de construcción de significado, en especial aquellas influidas por los Estudios Culturales y su correlato latinoamericano denominado Teoría de la Mediación, los cuales han sido útiles para elucidar los diferentes aspectos relacionados con este proceso (Hall & Whannel, 1964; Hall, 1980; Martín-Barbero, 1993).

En un intento de superar la inoculación de la teoría de los medios, que supone la existencia de una relación causal directa entre el mensaje y el comportamiento que éste busca generar, Hall y Whannel (1964) han argumentado que las escuelas deberían ocuparse de comprender no lo que los medios han hecho «a» las personas, sino lo que las personas hicieron «con» los medios. A pesar de que los dos autores se refieren a los medios tradicionales, muchas de sus observaciones son actuales.

Para Hall y Whannel (1964), los medios comunican ideas conflictivas sobre las reglas sociales y las creencias de la juventud, y por ello los jóvenes, con la orientación de sus profesores, deben cuestionar la precisión de las interpretaciones de la vida social que tales ideas implican, comparando las imágenes y estereotipos difundidos por la comunicación de masas con sus propias experiencias y valores de vida. «Necesitamos del enfoque crítico y evaluativo precisamente porque los propios medios, sus contenidos y formas, no son neutrales: tenemos que atender las formas por las cuales las nuevas experiencias son presentadas, para distinguir entre valores, y para analizar cuidadosamente nuestras respuestas a las mismas» (Hall & Whannel, 1964: 46).

Una mejor comprensión del proceso bidireccional de influencias e interacciones emergería a partir del ejercicio anterior, ayudando a crear una crítica saludable acerca de las estrategias mediáticas para atraer a las audiencias, lo cual se ha convertido en una de las metas primarias de la educación en medios.

Desde la perspectiva de los Estudios Culturales, el público no recibe el contenido de los medios pasivamente, pero tampoco se puede suponer una recepción activa. Se puede siempre detectar un código hegemónico que guía la recepción, pero las experiencias y el contexto cultural del individuo proporcionan parámetros para una negociación de significado potencialmente intensa, y el resultado de ese pro-

ceso de recepción, incluso cuando rechaza ideas primarias, puede tener un alcance limitado.

Martín-Barbero (1993) ha contribuido a los Estudios Culturales al aclarar otros elementos involucrados en la negociación de significado, especialmente los que serían más usuales en países latinoamericanos, en los cuales la distribución está dominada de forma masiva por el sector comercial, con una presencia residual de canales públicos, y en los cuales las enormes desigualdades sociales están acompañadas por una debilidad generalizada de logros educativos.

En la región, el agudo contraste entre la retórica de la felicidad y del incesante bienestar, transmitida por los medios, y la pobreza de la mayoría, ha impulsado investigaciones sobre lo que se ha ocultado de las representaciones de la vida cotidiana. Cuando una nación encuentra principalmente imágenes distorsionadas de sí misma en la pantalla (Martín-Barbero, 1993), reivindica que es necesario exponer los vínculos (que de otra forma serían encubiertos) entre aspectos como la propiedad de los medios y los estereotipos frecuentemente presentados como un carácter nacional; el autoritarismo del Estado y la alienación social en la programación nacional de televisión; la clase social, el género, la etnia y los estándares de interpretación de mensajes. «El papel central incuestionable que los medios desempeñan en el mundo de hoy parece desproporcionado y paradójico en países de Latinoamérica, en donde las necesidades básicas de educación y salud no han sido atendidas», lo que conduce a un contexto en el cual la reconstrucción de sistemas de valores, normas éticas y virtudes cívicas «demanda nuestro esfuerzo continuo para desenredar el tejido cada vez más complejo de mediaciones que articula las relaciones entre comunicación, cultura y política» (Martín-Barbero, 2006: 280-281).

Los Estudios Culturales y la Teoría de la Mediación repercuten en la investigación sobre educación en medios en la medida en que plantean la necesidad de desarrollar técnicas adecuadas para decodificar los mensajes de los medios, frecuentemente insertados en asuntos de una compleja naturaleza política y cultural, que están imbricados en su producción. La alfabetización mediática refuerza la necesidad de profundizar en la base cultural de los estudiantes, tratando de que lleguen a concienciarse de su propio proceso de negociación de significados, de construir interpretaciones alternativas y justificarlas en los términos de sus afiliaciones políticas y culturales. A su vez, la producción de varias interpretaciones abre el campo de investigación para la teoría de la multimodalidad (Kress, 2000).

Las relaciones de poder también deberían ser expuestas, en la medida en que pueden determinar la lógica de un conjunto en particular: «las señales son conjunciones de forma y significado interesadas; una conjunción se basa en el interés de un creador de señales utilizando recursos culturalmente disponibles», según Kress (2010: 10). El poder puede ser percibido en la forma de una perspectiva cultural específica que guía la construcción de un marco: «los tipos de cosas enmarcadas, cómo están enmarcadas, qué tipos de marcos existen, y así sucesivamente, variarán según la cultura» (Kress, 2010: 10).

El enfoque teórico que se acaba de resumir establece la base para una propuesta de educación en medios, la cual debe brindar respuestas para una pregunta inicial crucial: ¿cómo enseñan los medios, a fin de cuentas? Los medios organizan

ideas, diseminan valores, crean y refuerzan expectativas, y proporcionan modelos de comportamiento, según Cortés (2005: 55), quien nos recuerda la inevitabilidad de dicha influencia: «los medios de masas enseñan si los creadores de medios lo intentan o no, o si se dan cuenta o no. Y los usuarios aprenden de los medios si lo intentan o no, o incluso si son conscientes de ello»; así, se deberían considerar los medios como «libros de texto no escolares informales, pero omnipresentes».

Para lograr la autonomía en relación a los medios, uno debe aprender a reconocer la naturaleza artificial de la información, a identificar los modos por los cuales los medios crean representaciones, y a generar explicaciones sobre cómo aprendemos, mientras estamos constantemente expuestos a los mensajes de los medios, ficticios o no ficticios, a lo largo de la vida.

Apoyamos la afirmación de que tales habilidades pueden ser desarrolladas por medio de actividades de enseñanza respaldadas por cuatro conceptos clave de educación en medios (Lusted, 1991; Buckingham, 2003; QCA, 2003; UNESCO, 2011), a saber: a) lenguaje: ya que los mensajes de los medios resultan de elecciones y estrategias que enmarcan la realidad, los profesores deberían enfocarlos al cuestionar cómo el significado ha sido construido por medio de prácticas profesionales que no son neutrales y llevan el peso de estándares industriales y valores corporativos; b) público: ya que los efectos de los medios no pueden ser ignorados, y a medida que un texto puede no tener un significado fuera de ciertas suposiciones culturales, los profesores deberían explorar las ambivalencias que puedan o no ser percibidas por algunas fracciones del público, estableciendo un equilibrio entre la estructura del texto y la predisposición de comunidades interpretativas; c) instituciones mediáticas: los profesores deberían tener siempre en cuenta qué nuevos valores, por ejemplo, son típicamente expresados por los periodistas en las redacciones, en los términos de lo que la antropología interpretativa define como conocimiento local, es decir, que no son objetivos en absoluto, y dependen fuertemente de los ritos y tradiciones que sirven al propósito esencial de aumentar la audiencia; d) representación: ya que los mensajes pueden ser vistos como un espejo de la realidad o como una mentira, los profesores deben tener en cuenta qué representaciones están apegadas a identidades, cuáles cambian de acuerdo con el público o con la intención de los productores.

Como nuestra propuesta de actividades de educación en medios pretendía explorar las oportunidades generadas por un nuevo conjunto de políticas educativas en Brasil, de las cuales se esperaba la capacidad de rectificar el funcionamiento deficiente del país en evaluaciones recientes, presentaremos un resumen de los cambios recientes que afectan a la educación de los profesores.

Las políticas educativas brasileñas actualmente vigentes que buscan mejorar la actuación de los profesores han sido diseñadas por la CAPES, que es el departamento del Ministerio de Educación de Brasil encargado de ampliar y evaluar los programas de postgrado en el país, a través de la implementación de leyes, regulaciones y políticas de financiación de investigaciones. Creada en 1951, sólo en 2007 empezó a asumir la responsabilidad de mejorar la formación de profesores para la educación básica, con la creación de la Dirección de Educación Básica (DEB) y sus requerimientos de nueva financiación. El sistema brasileño de educación superior está abierto a inversores con ánimo de lucro, pero hasta el momento sólo las 278

universidades públicas (que representan el 25,8% de los 6,4 millones de inscripciones en 2010) y las instituciones sin ánimo de lucro (aproximadamente el 22% de cerca de 2.000 escuelas privadas) han obtenido autorización a sus solicitudes (CAPES, 2012; INEP, 2012; Barreyro, 2008). De 2009 hasta 2011, la DEB ha asignado 192 millones de euros para proyectos individuales desarrollados por 195 instituciones de enseñanza superior (56 de propiedad privada y 139 facultades o universidades) (CAPES, 2012).

2. Material y métodos

Los recursos utilizados para la investigación en nuestro proyecto proceden del Programa de Nuevos Talentos y nos han permitido producir materiales de enseñanza y ofrecer dos series distintas de talleres: una de ellas para 20 estudiantes de 16 a 18 años (con un total de 120 horas) y la otra para 10 profesores de inglés, portugués y matemáticas de entre 25 y 50 años (60 horas, de las cuales 36 fueron dedicadas a la educación a distancia a través de la plataforma de programas de e-learning con código abierto Moodle), todos ellos aplicados en una escuela secundaria ubicada en un área urbana necesitada. Los profesores se ofrecieron como voluntarios tras una invitación formal.

Escogemos como tema central para los talleres los derechos de ciudadanía otorgados a los jóvenes brasileños, en términos de servicios públicos ofrecidos en áreas como educación, salud y cultura/ocio. Los estudiantes fueron estimulados a ejercitar su derecho a la libre expresión y a obtener información sobre políticas que les permitan construir sus propias perspectivas, fortaleciendo identidades culturales y desarrollando habilidades de comunicación con enfoques multimodales.

Las actividades han sido concebidas para fomentar las habilidades de alfabetización mediática en cuatro niveles:

- a) La utilización de herramientas Web 2.0 para producir y publicar contenidos con recursos digitales, tales como Fotoflexer, Strip Generator, Generator Storyboard, Flickr, YouTube, etc.
- b) La decodificación de mensajes de medios multimodales, en tareas como identificar técnicas de producción y entender opciones de encuadre, movimientos de cámara, edición, efectos de sonido, etc.
- c) Realizar análisis críticos en tareas como identificar representaciones, perspectivas, características del lenguaje, énfasis y omisiones en mensajes mediáticos.
- d) Establecer conexiones entre lo que se ha aprendido en los talleres y en otras actividades escolares, evaluando lo que se podría cambiar a través del activismo social y la participación activa.

El nivel «a» fue diseñado para explorar el potencial de la educación en medios y para aportar una dimensión multimodal a los ejercicios de redacción y lectura. En los niveles «b» y «c», el interés fue el de investigar la viabilidad de integrar los principios de los Estudios Culturales y de la Teoría de la Mediación en los métodos de educación en medios en las actuales condiciones de las escuelas brasileñas, caracterizadas por una amplia diversidad cultural y por la situación de conflicto social generalizado. El nivel «d» fue dedicado a crear la oportunidad de in-

vestigar si la educación en medios capacita para la participación activa según la ha concebido la definición radical de la democracia.

Ambas series de talleres se dividieron en tres partes, que tuvieron lugar en el Laboratorio de Educación en Medios de la Universidad Federal de Triângulo Mineiro, equipado con cinco ordenadores y grabadoras de audio / video, del siguiente modo:

Taller I: Uso de herramientas Web 2.0. Programa: Experimento con herramientas Web 2.0 para producción mediática (texto, audio, video e imágenes), tales como Blogger, Fotoflexer, Flickr, Delicious, Strip Generator, Slideshare y YouTube. Edición de audio con el programa libre Audacity. Edición de video con el Microsoft Movie Maker. Actividades: Los estudiantes prepararon informes por escrito, imágenes y dibujos animados sobre la influencia de los medios en los jóvenes. Los profesores produjeron historias e imágenes sobre el propio laboratorio y su significado para la mejora de los resultados del aprendizaje; realizaron entrevistas, escribieron y editaron textos e imágenes.

Taller II: Lectura crítica de los medios. Producción de Programa de Noticias. Periodismo y encuadre. Connotación y denotación en la fotografía. Estructuras narrativas y características del lenguaje en historias de noticias de radio y televisión. Actividades: Los estudiantes produjeron informes por escrito y en audio sobre temas tales como ciudadanía cultural, partidos e instituciones políticas, la salud y los derechos sexuales y reproductivos de los jóvenes. Los profesores produjeron un ensayo fotográfico sobre un sitio arqueológico y un informe de radio sobre el Programa Nuevos Talentos de la CAPES. Realizaron un remix de la entrevista con el director de este programa que está disponible en el sitio web del MEC, entrevistaron a coordinadores y participantes locales y editaron una historia de noticias.

Taller III: La confección de noticias sobre ciudadanía en Brasil. Programa: Producción de historias multimedia de noticias sobre servicios públicos locales disponibles para la juventud. Actividades: Los estudiantes produjeron informes sobre lugares públicos tales como el Museo de Arte Sacro, la División de Apoyo a los Niños y Adolescentes y la biblioteca de la ciudad. Los profesores produjeron un informe sobre la biblioteca en la Universidad Federal del Triângulo Mineiro.

Todos estos talleres compartieron una metodología desarrollada en cuatro etapas: 1) Comenzaron con el análisis y discusión del contenido mediático relacionado con el tema que iba a ser explorado más adelante en las actividades de producción mediática; la meta en este punto era la de identificar qué representaciones simbólicas y significados se transmiten por esos contenidos; 2) Se realizaron ejercicios para desarrollar habilidades de producción mediática; 3) La producción mediática tuvo lugar en el laboratorio de educación en medios y en espacios públicos seleccionados, tales como bibliotecas, museos, la oficina de la fiscalía, y universidades; 4) Los resultados de la etapa anterior fueron sometidos a un análisis y una discusión en grupo, en la cual todos los participantes fueron invitados a justificar sus preferencias de guiones y recursos utilizados, y a explicar las representaciones mediáticas que habían decidido crear, reflexionando sobre cómo otras personas, como padres o amigos, decodificarían y responderían a esos mensajes.

Se diseñaron materiales de apoyo exclusivamente para los talleres. Se utilizó un conjunto de materiales, incluyendo un libro de ejercicios con 68 páginas y un CD-Rom con fotografías, videos y archivos de audio, y se utilizaron hojas de trabajo para estudiantes como recurso didáctico. El libro de ejercicios estaba dividido en cinco secciones: la preparación de guiones de historias, técnicas de redacción, lenguaje de la fotografía, producción de audio y producción de video.

Analizamos los aspectos más relevantes de nuestro proyecto de educación en medios, en el contexto de las actuales políticas educativas brasileñas, sobre la base de los datos reunidos por los cuatro instrumentos que fueron utilizados para recopilar y registrar los resultados de los participantes: producción mediática (individual y colectiva); comentarios en weblogs que ellos debían enviar durante toda la serie de talleres; un diario de campo donde registraron sus observaciones sobre las reacciones de los participantes durante los talleres; respuestas a un cuestionario presentado al final de la serie de talleres, preguntándoles sobre sus hábitos de consumo mediático, sus opiniones sobre lo que consideraban que era más fácil y más difícil aprender sobre los medios, y sus valoraciones sobre la posibilidad de realizar actividades de educación en medios dentro de los actuales currículos en Brasil. Hubo también espacio disponible donde podían escribir lo que quisiesen sobre el proyecto.

3. Resultados

La discusión de los principales hallazgos se divide en cuatro partes: uso de TIC, decodificación de mensajes mediáticos multimodales, lectura crítica, y fortalecimiento de la ciudadanía y de la democracia.

- **Uso de las TIC.** El sentido común sobre la disposición esperada de la juventud en relación con las TIC no fue corroborado por nuestros resultados. Percibimos que tanto los estudiantes como los profesores no estaban preparados para usar la tecnología como una herramienta para producir contenidos mediáticos más allá de las acciones usuales en la red (diario social, fotografías de fiestas, etc.). Este hallazgo es importante porque una de las barreras que impide que los profesores exploren actividades de educación en medios, de acuerdo con estudios anteriores, es su sensación de incomodidad en la interacción con TIC ante la observación de sus estudiantes (UNESCO, 2011; Nowak, Abel & Ross, 2007). Así, si los estudiantes también se sintiesen incómodos, habría espacio para que ambos pudiesen avanzar juntos. Eso puede ser verdad solo para la limitada muestra de participantes, que proceden de un área de bajos ingresos, pero en todo caso es algo que merece nuevas comprobaciones. Los datos sugieren que hay una diferencia significativa en la forma como cada grupo enfrenta el desafío de dominar la tecnología. Los jóvenes estaban dispuestos a descubrir nuevas herramientas y a usarlas de modo intuitivo. Se sentían cómodos al aprender por ensayo y error. Los profesores, a su vez, no descartaban los tutoriales. Dijeron que el aula se convertiría en un caos si cada estudiante quisiera aprender por ensayo y error. Esto sugiere que el temor a la tecnología puede no ser ya un

problema, aunque los buenos tutoriales y las programaciones de aula siguen siendo indispensables.

- Decodificación de mensajes mediáticos multimodales. Los profesores demostraron un mejor rendimiento. Estaban en condiciones de responder más fácilmente a preguntas como: ¿qué ha significado el medio al hacer esta historia de noticias así? Los estudiantes parecían tímidos, no parecían seguros, y tenían problemas para articular y expresar sus opiniones. Pero la organización del grupo fue clave para hacer que esto fuera fácil o no. Los estudiantes estaban felices al escribir sobre sus perspectivas, como una tarea individual. El problema para ellos fue cuando se les invitó a discutir sus ideas abiertamente. Es posible que sintieran ansiedad por hablar en público. A su vez, los profesores fueron en la dirección opuesta. Se impacientaron cuando se les pidió que escribiesen sus opiniones, posiblemente porque sentían que deberían dominar los términos técnicos de la producción mediática, y por temer que no estuviesen a la altura de la tarea. A pesar de ello, participaron activamente y con gusto en discusiones de grupo. Esto sugiere la necesidad de un diseño apropiado a distintos perfiles, lo que incluye la representación que cada grupo hace de sí mismo.
- Lectura crítica. En relación al desarrollo de habilidades de lectura crítica, los datos sugieren que el proyecto ha sido más significativo para los estudiantes, que manifestaron, en respuesta a la cuestión abierta, que ellos podrían «ejercitar el raciocinio reflexivo y la creatividad en actividades estimulantes». El significado de esa respuesta, con poca variación de las palabras, estuvo presente en 16 de los 20 cuestionarios (80%). En relación a los talleres que enseñaron a los estudiantes cómo explorar los sitios web de movimientos sociales e instituciones políticas, tales como los partidos políticos, la Cámara de Representantes o el Senado de Brasil, una estudiante escribió que «si hubiese más clases como aquella, tal vez los estudiantes no se sentirían tan alienados de la política y la sociedad». Una respuesta como esta probablemente apunta hacia la brecha percibida por los estudiantes entre lo que experimentaron mientras buscaban información sobre los derechos de ciudadanía en Internet durante los talleres, y la búsqueda aleatoria por entretenimiento a la cual estaban acostumbrados en Google o YouTube.
- Los profesores se mostraron familiarizados con tareas tales como identificar significados subyacentes en mensajes mediáticos, discutiendo acerca de representaciones conflictivas y la construcción de significados. Ellos subrayaron que las actividades de educación en medios, involucrando la redacción multimodal y los ejercicios de lectura, ayudarían a mejorar el resultado general del aprendizaje. Pero los profesores objetaron que la falta de espacios adecuados de aprendizaje, de material y de apoyo técnico en las escuelas brasileñas probablemente les dificultaría la realización de tales actividades. La falta de formación de profesores con respecto a la educación en medios y la ausencia de esta temática en los currículos también fueron mencionados como obstáculos.

- Fortalecimiento de la ciudadanía y la democracia. El desafío más difícil fue el de estimular a los estudiantes a utilizar los medios e Internet como herramientas para la participación activa en la política. Al principio, ellos expresaron un amargo desprecio por cualquier tipo de organización política, incluso en relación a los órganos de gestión participativa en su propia escuela. Nos dimos cuenta de la falta de comprensión sobre cómo actúa la federación brasileña y sobre los papeles de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial en cada nivel político.

Este diagnóstico inicial propició el diseño de tres actividades dentro de los talleres, profundizando en la identidad cultural, el activismo social y las instituciones políticas brasileñas. Como resultado, los estudiantes parecían estar satisfechos por aprender sobre el acuerdo político brasileño específico, en el cual ha sido posible una participación política amplia en términos de presupuesto participativo y políticas públicas en áreas tales como salud pública, educación y asistencia social (Avritzer, 2012). Los estudiantes empezaron a crear blogs sobre los problemas de sus barrios, tales como la basura en las calles, la iluminación débil y las paradas de autobús destruidas. Sus profesores constataron un cambio de actitud: los estudiantes que participaron en los talleres empezaron a ser más activos en los proyectos interdisciplinarios de sus escuelas, por ejemplo, participando en la creación de una radio escolar.

4. Discusión y conclusión

Profesores y estudiantes reconocieron la dificultad de implementar actividades de educación en medios en sus escuelas dada la pobreza de las actuales condiciones escolares. Sin embargo encontramos valoraciones contradictorias. Los estudiantes afirmaron que sus profesores no son capaces de realizar actividades de educación en medios, debido a la falta de conocimientos y habilidades apropiadas. A su vez, los profesores afirmaron que las clases están abarrotadas y las escuelas carecen de condiciones adecuadas, particularmente en términos de TIC y de apoyo técnico. Y sin embargo, percibimos que los profesores están profundamente interesados en la educación en medios y parecen dominar las habilidades necesarias para ello.

Los datos que recogimos sobre las valoraciones de los estudiantes sobre nuestro proyecto indican que la educación en medios tiene el potencial de aportar un poderoso estímulo a tener en cuenta en sus estudios y su aprendizaje, en tanto que empiezan a considerar los resultados del aprendizaje a partir de una perspectiva distinta. Empezaron a valorar los logros educativos como una plataforma para alcanzar un entendimiento más profundo de la democracia y de la participación, e identificaron un papel más proactivo en la sociedad, que ellos deben desempeñar para demandar derechos económicos, sociales y culturales. Aunque los estudiantes mostraron, al principio, un escaso interés por conocer más sobre cómo trabajan las instituciones políticas brasileñas, cuando se les dio la oportunidad de construir historias de noticias e informar por medio de blogs sobre problemas y soluciones locales, descubrieron un incentivo para empezar a ser comprometidos cívicamente.

De hecho, la motivación que los estudiantes encontraron en los talleres fue suficientemente fuerte para que se comprometiesen a superar problemas de lectura y redacción. Durante el proyecto, en ocasiones cuando se les pidió a los estudiantes que escribiesen una historia de noticias o registrasen un clip de audio, tuvimos que lidiar proactivamente con habilidades subdesarrolladas para que la actividad lograra los objetivos propuestos. Lo logramos utilizando los materiales didácticos producidos para los talleres, que nos han proporcionado una orientación apropiada.

A pesar de las dificultades ocasionadas por unas habilidades subdesarrolladas, todos los estudiantes lograron concluir sus tareas. Los éxitos de los estudiantes sugieren que ellos mismos reconocen que la utilización de herramientas Web 2.0 fue, en este caso, una nueva manera de aprender lo que la escuela supuestamente deseaba que ellos aprendiesen, es decir, cómo ser hábil y creativo al expresar ideas y ejercitar el pensamiento crítico en la formulación de opiniones, pero ahora en un nuevo panorama de comunicación, ofrecido por el dominio de la alfabetización mediática, involucrando cuentos cómicos, fotografía, videos, etc.

En resumen, encontramos una evaluación altamente positiva del potencial para que la educación en medios promueva habilidades que son muy valoradas en la actualidad, tales como la lectura crítica y la capacidad de juicio y raciocinio, lo que corrobora estudios anteriores (Burn & Durran, 2007). Pero sin la formación adecuada en los profesores y sin las condiciones apropiadas en las escuelas, no se alcanzará la meta general de mejorar los resultados del aprendizaje.

Esta contradicción incluso aumenta cuando percibimos que la educación en medios se adecúa bien a las más recientes políticas educativas brasileñas, al menos en relación a su contribución esperada para reparar el deficiente resultado del país en las evaluaciones recientes. Un modo de solucionar la paradoja es acelerar el ritmo de los actuales programas y proyectos de la CAPES/DEB. Los resultados apuntan hacia una recomendación de política pública, en el sentido de que la actual dirección parece correcta, pero lograr el cambio necesita ganar un mayor impulso para generar los resultados deseados.

Aunque no se haya discutido esta cuestión en Brasil hasta el momento, la formulación de una política nacional de educación en medios sería útil si se lograsen establecer guías para los currículos de educación de profesores, avanzando en la producción de materiales didácticos e integrando los papeles de diversos actores sociales, tales como las empresas de comunicación pública y comercial, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Este debe ser el próximo interés en la formulación de políticas, si se espera que los programas de la CAPES/DEB prosperen y mejoren el resultado del país en evaluaciones internacionales a estudiantes.

Referencias

- Avritzer, L. (2012). The Different Designs of Public Participation in Brazil: Deliberation, Power Sharing and Public ratification. *Critical Policy Studies*, 6, 2, 113-127. (DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/19460171.2012.689732>).
- Barreyro, G.B. (2008). Mapa do ensino superior privado. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

- Buckingham, D. (2003) *Media education: literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Burn, A. & Durrant, J. (2007). *Media Literacy in Schools: Practice, Production and Progression*. London: Sage.
- CAPES (Ed.) (2012). *Diretoria de Educação Básica Presencial: Relatório Final de Gestão 2009-2011*. Brasília, DF: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
- Coleman, S. & Blumler, J. (2009). *The Internet and Democratic Citizenship: Theory, Practice and Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cortés, C.E. (2005). How the Media Teach. In G. Schwarz & P. Brown (Eds.), *Media Literacy: Transforming Curriculum and Teaching*. 104^o Yearbook of the National Society for the Study of Education. Malden: Blackwell.
- Dahlberg, L. & Siaper, E. (2007). *Radical Democracy and the Internet: Interrogating Theory and Practice*. New York: Palgrave Macmillan.
- Freire, P. (2004). *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Hall, S. (1980). Encoding/Decoding. In S. Hall & al. (Eds.), *Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies, 1972-1979* (pp. 107-116). London: Routledge/Centre for Contemporary Cultural Studies.
- Hall, S. & Whannel, P. (1964). *The Popular Arts*. London: Hutchinson Educational.
- INEP (Ed.) (2012). *Censo da educação superior: 2010. Resumo Técnico*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- Kress, G. (2000). Multimodality. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds), *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures* (pp. 182-202). London: Routledge.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge.
- Lusted, D. (Ed.) (1991). *The Media Studies Book: A Guide for Teachers*. London: Routledge.
- Martín-Barbero, J. (1993). *Communication, Culture and Hegemony: From the Media to Mediations*. London: Sage.
- Martín-Barbero, J. (2006). A Latin American Perspective on Communication / Cultural Mediation. *Global Media and Communication*, 2, 3, 279-297. (DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1742766506069579>).
- Mouffe, C. (1996). Democracy, Power, and the 'Political'. In S. Benhabib (Ed.), *Democracy and Difference* (pp. 245-255). Princeton: Princeton University Press.
- Nowak, A., Abel, S. & Ross, K. (Eds.) (2007). *Rethinking Media Education: Critical Pedagogy and Identity Politics*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- OECD (Ed.) (2009). *PISA, 2009 Results: Executive Summary*. Paris, Organisation for Economic Co-Operation and Development.
- QCA (Ed.) (2003). *Media Studies: A Level Performance Descriptions*. London: Qualifications and Curriculum Authority.
- Santos, B.S. (1999). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.
- UNESCO (Ed.) (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO (Ed.) (2012). *Youth and Skills: Putting Education to Work*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.