

EDUCACIÓN EN MEDIOS HACIA CULTURAS DE PAZ. LOS FUTUROS PROFESIONALES DE LA COMUNICACIÓN COMO CIUDADANOS MEDIADORES

*Media Education towards peace cultures. Future
professionals of the communication sector as
citizens-mediators*

*L'éducation dans les médias vers les cultures de paix. Les
futurs professionnels de la communication en tant que
citoyens médiateurs*

Eloísa NOS ALDÁS

*Dpto. de Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
Universitat Jaume I de Castellón. Correo-e: elonos15@gmail.com*

Recibido: 12-4-2011; Aceptado: 13-9-2011; Publicado: 1-12-2011

BIBLID [0212-5374 (2011) 29, 2; 87-102]

Ref. Bibl. ELOÍSA NOS ALDÁS. Educación en medios hacia culturas de paz. Los futuros profesionales de la comunicación como ciudadanos mediadores. *Enseñanza & Teaching*, 29, 2-2011, 87-102.

RESUMEN: Este artículo presenta una experiencia pionera en las carreras universitarias en España. Se trata de la asignatura optativa «Discursos Audiovisuales y Cultura de Paz» de 4.º curso de la Licenciatura de Comunicación Audiovisual en la Universitat Jaume I de Castellón. Este proyecto de aprendizaje está centrado en las propuestas de las investigaciones para la paz como complementarias y coincidentes con las de la educomunicación. En ella los y las estudiantes descubren su papel como ciudadanos profesionales de la comunicación y, en consecuencia, su responsabilidad

y la de sus actos comunicativos en la configuración sociocultural. Se centra en las posibilidades y consecuencias de sus discursos como mediadores en los espacios públicos de comunicación en el debate hacia culturas de paz. En este artículo se comparte el planteamiento, desarrollo y resultados de esta materia durante 6 años como proyecto de docencia universitaria extrapolable a otros contextos de aprendizaje y, sobre todo, como una reflexión epistemológica y metodológica para todas las materias fundamentales de los diferentes estudios universitarios en comunicación, de forma que todo currículum prepare a los estudiantes no solo desde una óptica técnica y comercial, sino sobre todo educ comunicativa, crítica, cívica, social y cultural. Este texto presta una especial atención a los ejemplos audiovisuales que se trabajan en este curso (películas y documentales, principalmente), a las ideas que se extraen de los mismos y a los modelos de análisis aplicados desde la eficacia cultural y con el objetivo de rescatar las estrategias discursivas de la comunicación para la sensibilización para la formación de la ciudadanía en la transformación de conflictos y la solidaridad.

Palabras clave: comunicación, educación, ciudadanía, paz, discurso, audiovisual, docencia, eficacia.

SUMMARY: This paper presents a pioneering experience for Spanish University Communication degrees. It deals with the elective subject «Audiovisual Discourses and Peace Culture» offered in the fourth year of the Audiovisual Communication University Degree at Universitat Jaume I of Castellón. This learning project is focused on the proposals of peace research as a complementary and coincident research and educative project to educommunication. In this course students realize their role as citizens professionals of communication, and, therefore, their responsibility and that of their communicative acts in the configuration of society and culture. It focuses on the possibilities and consequences of their discourses as mediators in public communication scenarios to participate of the debate towards cultures for peace. The paper shares the design, development and results of this subject during 6 years as a university teaching project that can be extrapolated to other learning contexts. It is presented as well as an epistemological and methodological reflection that can be applied to all main subjects in the different communication university curricula so that students graduate being prepared both from a technical and commercial perspective but also from an educ communicative, critical, civic, social and cultural one. This text pays special attention to the audiovisual examples (films and documentaries above all) used in the classes, to the ideas commented on them and to the methods for analyzing them taught from a cultural efficacy perspective and with the aim of detecting the discourse strategies of awareness communication to train citizenry in conflict transformation and solidarity.

Key words: communication, education, citizenry, peace, discourse, audiovisual, teaching, efficacy.

RÉSUMÉ: Cet article présente une expérience pionnière dans le domaine des études universitaires en Espagne. Il s'agit de la matière optionnelle assurée à l'Université Jaume I de Castellón «Discours audiovisuels et culture de paix» appartenant à la 4^{ème} année d'études en Communication audiovisuelle. Ce projet d'apprentissage s'encadre dans les propositions concernant les recherches pour la paix qui complètent et coïncident avec celles qui portent sur l'éducommunication. Grâce à cette matière, les étudiants découvrent leur rôle en tant que citoyens professionnels en communication et, par conséquent, leur responsabilité et celle de leurs actes communicatifs dans la configuration socioculturelle. Elle s'axe sur les possibilités et les conséquences de leurs discours en tant que médiateurs dans les espaces publics de communication encadrés dans le débat sur les cultures de paix. Dans cet article on partage l'approche, le développement et les résultats de cette matière dispensée pendant 6 ans comme projet d'enseignement universitaire extrapolable à d'autres contextes d'apprentissage. Cette matière nous présente aussi une réflexion épistémologique et méthodologique qui est susceptible d'être appliquée aux différentes matières fondamentales qui font partie des études universitaires en communication, de façon que leurs contenus puissent préparer les étudiants non seulement du point de vue technique et commercial, mais surtout du point de vue éducommunicatif, critique, civique, social et culturel. Ce texte se soucie particulièrement des exemples audiovisuels utilisés dans ce cours (des films et des documentaires, principalement), de même que des idées qu'on en extrait et de leurs modèles d'analyse traités sous la perspective de l'efficacité culturelle. Notre objectif est de récupérer les stratégies discursives de la communication afin de former et sensibiliser la citoyenneté dans les domaines de la transformation de conflits et de la solidarité.

Mots clés: communication, éducation, citoyenneté, paix, discours, audiovisuel, enseignement, efficacité.

1. INTRODUCCIÓN

En el año en que se extingue, quiero compartir la experiencia y aprendizaje de la asignatura «Discursos Audiovisuales y Cultura de Paz», optativa de 4.º curso de la Licenciatura de Comunicación Audiovisual (y de libre configuración para Publicidad y RRPP) en la Universitat Jaume I de Castellón¹. Esta materia estudia los discursos audiovisuales desde las propuestas de las investigaciones para la paz y su búsqueda de ciudadanía para hacer las paces. De esta forma persigue la formación de los futuros profesionales de la comunicación en su papel como ciudadanos interlocutores y mediadores en los escenarios de comunicación desde

1. Esta asignatura optativa desaparece en los nuevos grados con la reforma de Bolonia. No obstante, sus objetivos y metodología forman parte de una nueva materia: «Comunicación para la Igualdad», obligatoria en los tres grados de Comunicación en Castellón. Además, esta propuesta tiene continuidad también en postgrado en el Máster Internacional en Estudios de Paz, Conflictos y Desarrollo de esta misma universidad, con docencia tanto en castellano como en inglés.

valores de culturas de paz. Presentar esta experiencia de educomunicación en el nivel de la educación universitaria tiene como objetivo reflexionar sobre la misma como extrapolable a otras materias y espacios².

En otras palabras, este artículo plantea el enfoque de los estudios y las investigaciones para la paz como complementario y coincidente con el de la educomunicación, para incidir e insistir en la relevancia de materias diseñadas desde estos objetivos para un impacto real en la transformación social hacia culturas de paz, al formar ciudadanos activos y capacitados para la producción de discursos públicos que dinamicen la interculturalidad y la sostenibilidad. Unos profesionales conscientes de su ciudadanía cosmopolita y de las consecuencias e influencia de sus discursos en la configuración de las relaciones sociales, económicas y culturales. En definitiva, la relevancia de seguir incrementando en todo currículum universitario las disciplinas que preparen a los estudiantes no solo desde una óptica técnica y comercial, sino sobre todo comunicativa, crítica, cívica, social y cultural.

2. ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN, UNIVERSITARIOS, CIUDADANOS

La «finalidad más singular» de la educación en medios «ha de ser la formación de la conciencia crítica y el desarrollo de actitudes activas y creativas en los ciudadanos y ciudadanas para conocer y comprender los envolventes procesos de comunicación que vive la sociedad de hoy» (Aguaded, 2007: 7). «Discursos Audiovisuales y Cultura de Paz» se diseña desde este convencimiento. Los estudiantes de comunicación son ante todo ciudadanos, y como tales deben ser profesionales éticos, responsables, preparados para colaborar en proyectos comerciales, pero también sociales, alternativos, diferentes, creativos, plurales (en la línea que nos recuerda Rincón, 2011).

Por tanto, esta asignatura no solo se centra en el aprendizaje del estudiantado para que sean capaces de elaborar productos educomunicativos, para la alfabetización en medios. Primordialmente, se centra en alfabetizar, en capacitar, a esos futuros profesionales de la comunicación como ciudadanos informados, indignados, responsables y activos para que afronten las injusticias a través de su labor de comunicadores; para que entiendan la comunicación como otra forma «de hacer política, de profundizar en la democracia participativa» (Aranguren Gonzalo, 2000: 210-212). Que reinterpreten el concepto de eficacia comunicativa desde las bases de una eficacia ante todo «cultural».

«Discursos Audiovisuales y Cultura de Paz» se ha impartido durante 6 cursos consecutivos con un número global de 343 estudiantes (una media de 57 estudiantes por año). No obstante, «las materias en las que se puede profundizar en estas temáticas son «rara avis» en los recorridos curriculares, y desde luego más lugar de

2. Esta asignatura optativa de grado se retroalimenta a su vez con otra de postgrado: «Comunicación para la Paz»/«*Communication for Peace*» en el Máster Internacional en Estudios de Paz, Conflictos y Desarrollo de la misma universidad.

encuentro para los iniciados en las materias que espacio de debate con públicos masivos» (Palacio, 2007: 70). Estas páginas pretenden precisamente recordar lo imperativo de que estos objetivos, contenidos, competencias, actitudes, metodologías, resultados y experiencias no queden relegados a materias marginales, que no sean una opción, sino que tengan cada vez más presencia en las materias obligatorias y fundamentales. Que no es necesario que una materia lleve en su título «Educomunicación», «Estudios Culturales», «Cultura de Paz» o «Igualdad» para trabajar estos enfoques. La epistemología de toda materia puede impregnarse de estas posturas y el programa equilibrarse desde unos y otros paradigmas. El equilibrio en todas las materias entre ópticas comunicativas y ópticas instrumentalistas enriquecería enormemente la formación del estudiantado y capacitaría a los futuros profesionales para una comunicación eficaz para los retos de la interculturalidad y la globalidad, de la crisis económica y la cultura bélica. En pocas palabras, para enfrentar los fracasos de la miopía individualista.

En su *Pedagogía de la Comunicación*, Kaplún (1998b: 11) plantea que muchos estudiantes universitarios llegan a sus últimos cursos con una carencia absoluta de referencias fundamentales de la tradición de la educomunicación, de sus formas de mirar. En definitiva, el objetivo de esta asignatura es el desarrollo de las competencias comunicativas de los/las estudiantes desde el convencimiento de que la educomunicación y la cultura de paz son determinantes para su «participación política y social» hacia «una sociedad global humanizante, no avasallada por el mercado, la competitividad y la homogeneización cultural, sino edificada sobre el diálogo, la cooperación solidaria y la reafirmación de las identidades culturales de los pueblos» (Kaplún, 1998a: 165), para una convivencia intercultural y solidaria (Martínez-Salanova, 2009; Martínez-Salanova y Peralta, 2000: 78).

3. MATERIAL Y MÉTODOS

La estructura de los contenidos que se trabajan es la siguiente:

Tema 1. Otras formas de contar para una cultura de paz

- 1.1. Introducción a las investigaciones para la paz y al concepto de cultura de paz.
- 1.2. Relaciones entre los estudios para la paz y la comunicación audiovisual.
- 1.3. De las ideas creativas a las concepciones culturales. Propuesta de un modelo de análisis y de trabajo.

Tema 2. Discursos públicos y educación para la paz

- 2.1. Representar e interpretar la realidad: ficción y no ficción sobre la paz y para la paz.
- 2.2. El reto de la sensibilización a través de la creatividad: testimonio y documental.
- 2.3. Campañas educativas: Tercer Sector y ciudadanía.

Tema 3. Propuestas del estudiantado y conclusiones.

La asignatura propone tres itinerarios posibles para cursarla, con diferentes metodologías y evaluación:

El primer itinerario forma parte de un proyecto interdisciplinar de Aprendizaje-Servicio (APS) entre el departamento de Ciencias de la Comunicación y el de Ciencias de la Educación en el que los estudiantes se integran en grupos interdisciplinarios y diseñan un proyecto de intervención comunicativo (los detalles específicos pueden consultarse en Francisco Amat y Moliner Miravet, 2010 y Nos Aldás, Francisco Amat y Moliner Miravet, 2011).

El segundo itinerario consiste en una producción audiovisual que sensibilice sobre estos temas, y que puede presentarse como trabajo individual o en grupo acompañado por un plan de difusión, o incorporarse al itinerario 1 como parte de un proyecto de APS. Este itinerario está basado en que «Comunicar es conocer. El sentido no es solo un problema de comprensión sino sobre todo un problema de expresión. Se llega al pleno conocimiento de un concepto cuando se plantea la oportunidad y a la vez el compromiso de comunicarlo a los otros» (Kaplún, 1998a: 160).

El tercer itinerario tiene como trabajo final un análisis discursivo crítico de un ejemplo audiovisual (o una comparación entre diferentes ejemplos).

Las clases siguen una metodología de seminario. La profesora expone las ideas nuevas sobre las que reflexionar acompañadas de diferentes ejemplos audiovisuales y anima a los estudiantes a ponerlas en duda o a complementarlas con otras perspectivas y casos que consideren relevantes e interesantes. Se les advierte que esta asignatura puede plantear ideas diferentes a las teorías de la comunicación que tal vez han aprendido hasta ese momento, o incluso contradictorias. Que ya tienen una madurez suficiente para ponerlas en diálogo y evaluarlas desde una postura crítica, documentándose bien sobre las posturas y valores que legitima cada teoría. En relación con esto, se debate sobre los conceptos de objetividad y neutralidad. Se discute el giro epistemológico de las investigaciones para la paz, fundamentación y propuesta de esta asignatura, desde la intersubjetividad y el compromiso: un cambio de concepción de su formación, de su postura frente a la comunicación e incluso frente a las ciencias de la comunicación. A partir de aquí, una ciencia comprometida con valores, con el sufrimiento humano, posicionada. Hablamos de la filosofía para hacer las paces (Martínez Guzmán, 2005; Martínez Guzmán, Comins Mingol y París Albert, 2009) y de la transformación de conflictos (Lederach, 2005); de la tensión necesaria entre desaprender, reconstruir (reaprender) e imaginar. La posibilidad de interpelar la realidad (y los discursos como su representación y configuración) asumiendo y reclamando la posibilidad de cambiarla.

Los discursos funcionan como mediadores culturales. Son construcciones que pueden conllevar una violencia cultural, entendida como la legitimación de otras formas de violencia (Galtung, 1990). Y eso no es algo inamovible, sino que somos responsables de ponerlo en duda, de denunciarlo, de interpelarlo, de sustituirlo por otros discursos innovadores que rescaten los valores de la cooperación, el diálogo, la justicia. Solo así será posible visibilizar las causas y actores de las injusticias y las

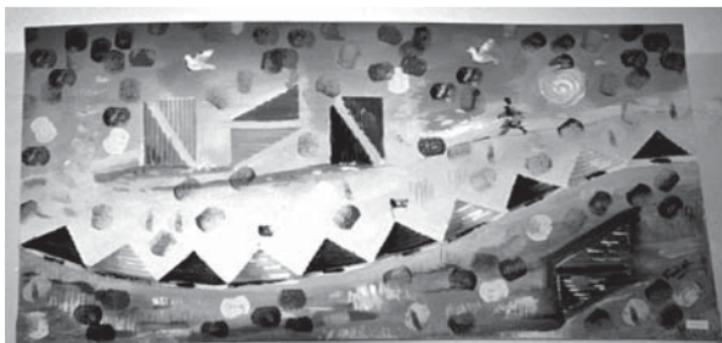
alternativas pacíficas y justas a las dinámicas desestabilizadoras y desequilibrantes actuales (en términos económicos, medioambientales...).

Después de repasar los conceptos de discurso y representación que ya conocen por otras asignaturas, se dedica aquí una atención especial al concepto de interpretación según Todorov (1993: 36): «Los acontecimientos no revelan jamás por sí solos su sentido, los hechos no son transparentes; para que nos enseñen alguna cosa, tienen necesidad de ser interpretados». Nuestra es la responsabilidad de interpretar la realidad y producir discursos que contribuyan a que otras personas también puedan interpretarla desde esas mismas claves.

A partir de un gran número de ejemplos de todo tipo (desde fotografía, pintura, publicidad), y siempre por medio de preguntas que inviten al estudiantado a ser ellos mismos quienes descubran la importancia de las ideas de la asignatura y la utilidad de sus herramientas para desvelar el contexto, estrategias, funcionamiento y consecuencias de cada discurso, y el papel que los productores y receptores (interlocutores) juegan en el proceso, se les habla de la performatividad, de la comunicación como «acto de habla» según la Teoría de los Actos de Habla de Austin (1976). Nuestros enunciados son acciones, tienen consecuencias; representan, pero también pueden crear y transformar. Todo discurso, aunque sea mediatizado y no interpersonal, refleja una triple relación (un triple compromiso) entre los interlocutores. Cada una de sus elecciones discursivas (vocabulario, imágenes, enfoque, personajes, formatos, estrategias...) representa la concepción que el emisor tiene de la realidad de la que habla, su relación con esas realidades y la reacción que busca en su interlocutor (sin olvidar que la actitud y formación del interlocutor receptor va a ser clave en la interpretación y reacción final).

IMAGEN 1

Cuadro pintado por un refugiado de los campamentos del Sáhara Occidental en Tinduf



Un ejemplo de estas dinámicas es el siguiente, precisamente el que se utiliza para introducir la asignatura y las ideas arriba mencionadas:

Se les muestra la fotografía de un cuadro pintado por un refugiado de los campamentos del Sáhara Occidental en Tinduf.

Se habla con ellos sobre el contexto (¿lo conocen?, ¿por los medios?, ¿han estado allí?, ¿tienen testimonios directos sobre la situación?). Se recogen diferentes interpretaciones sobre lo que expresa este discurso creativo para ellos. ¿Qué figuras identificáis? ¿Qué nos transmiten sus colores? ¿La presencia de las palomas (símbolicas, pues en los campamentos no hay)? Se les muestran fotografías del lugar, árido, desértico, dependiente de la solidaridad internacional. Se les narra una experiencia personal en el lugar dibujado: control militar a la entrada de este campamento en concreto, violencia estructural. Y se debate sobre la importancia de la interpretación que el testigo protagonista que ha dibujado este cuadro ha querido dejar: el énfasis en la identidad saharauí, en el esfuerzo por enfrentar el conflicto de forma pacífica, la elección personal de preferir estar en el exilio bajo estas condiciones a estar sometido en su propia tierra. Se debate pues sobre temas clave como la identidad y la libertad como necesidades básicas más allá de las comúnmente asumidas (comida, agua, salud...). Se aprovecha para hablarles de otras realidades de conflictos olvidados, sobre la pobreza, sobre la acción humanitaria, sobre las relaciones internacionales y la diplomacia alternativa y a su vez para introducir el concepto de indicadores de desarrollo humano, que la mayoría desconocen, y cómo el PNUD (que también desconocen) los ha ido ampliando con ayuda de pensadores como Amartya Sen o Vandana Shiva, para incorporar esa perspectiva humana, de libertad, de identidad, incluso de felicidad.

Este *brainstorming* inicial pretende que el grupo se conozca mejor, evaluar de manera informal sus conocimientos previos y sus actitudes hacia la temática y propuestas de la asignatura, y sobre todo despertar su curiosidad sobre esas otras opciones que tal vez desconocen, que los medios no muestran. Por ejemplo, suelen surgir al hilo del debate temáticas como las propuestas de las comunidades indígenas de la buena vida, los tiempos que manejamos en el día a día (y la importancia de otra forma de entender el tiempo para las culturas de paz), el estrés, la competitividad (que para ellos es patente en el día a día a través de concursos y festivales), la comprensión y forma de afrontar la crisis económica, sus raíces y sus alternativas... Se deja que los estudiantes muestren sus preocupaciones, sus asunciones, sus estereotipos, que piensen en su formación, en su educación previa, en sus creencias, sus convicciones y sus dudas. Se les anima a plantearse: ¿por qué piensan como piensan?, ¿de dónde extraen sus argumentos?, ¿cuáles son sus fuentes de información?, ¿cómo es su relación con sus compañeros y compañeras, profesores y profesoras, familiares, amigos y amigas?, ¿cuál es su actividad cultural: leen literatura (novelas, cómics), van al cine, van al teatro, van a museos, viajan, se relacionan con personas de otras culturas, en qué contextos?, ¿qué conflictos conocen en el mundo actualmente?, ¿conocen el informe Alerta y que cada año hay «x» conflictos activos en el mundo que no aparecen en los medios masivos?

A raíz de estos debates se les cuenta cómo en las investigaciones para la paz la propuesta epistemológica de ciencias sociales que estudian la violencia y el sufrimiento de las personas, como ciencia comprometida, ha evolucionado en tres ámbitos fundamentales: la cultura de paz, los estudios de desarrollo y los estudios de conflictos. En el primer ámbito, desde la idea de paz negativa (como mera ausencia de violencia directa, de guerras o agresiones) a un concepto de culturas de paz (que no solo tiene en cuenta la violencia directa y estructural, sino también la cultural, teniendo en cuenta como necesidades básicas la libertad o la identidad, por ejemplo). En el segundo ámbito, del desarrollo desde una postura occidental economicista y tecnológica a la cooperación internacional, el decrecimiento o el buen vivir desde la riqueza de la interculturalidad y sus diferentes cosmovisiones. Y en el tercer ámbito, de la resolución de los conflictos como indeseables y suprimibles a la transformación de conflictos como inevitables, como parte de la insociable sociabilidad de los seres humanos, que somos quienes podemos convertir esos procesos en pacíficos y en ocasiones de aprender, o en violentos, en función del modo en que los abordemos.

4. OTRAS FORMAS DE CONTAR PARA UNA CULTURA DE PAZ

Una vez que la clase conoce y maneja con seguridad las bases de las investigaciones para la paz y su aplicación a la comunicación audiovisual, se van presentando en cada punto del temario una serie de criterios que les permitan analizar el proceso que va de las ideas creativas a las concepciones culturales. Que les ayuden a anticipar las consecuencias éticas y culturales de sus discursos como mediadores en unos escenarios de comunicación en los que están en interacción unos contextos de producción (con todas las variables que implican) y unos contextos de recepción (Benavides, 1996, 2000).

Para ello, en el punto 2.1. del temario («Representar e interpretar la realidad: ficción y no ficción sobre la paz y para la paz»), como recuerda Rincón (2011), se hace énfasis en las formas de contar, centrándonos en el análisis de lo que las películas dicen a través del cómo lo dicen: a través de la estructura, del montaje, de los planos, de los ritmos, de los personajes, de los diálogos, de la fotografía, de la luz, de la banda sonora... De la elección de los diferentes elementos discursivos (siguiendo Benet, 2004 y Bordwell, 1996)³.

Por tanto, se les presenta un posible modelo de análisis y de trabajo general que se va concretando al aplicarlo a diferentes ejemplos, de forma que el grupo va practicando durante todo el curso la metodología propuesta para el trabajo final del itinerario 3 y como proceso de interpretación y reflexión para los otros dos itinerarios. Para ello, se pone en diálogo un esquema de aproximación a los textos de lo

3. En este bloque temático también se analizan videoclips de música, videojuegos (*PeaceMaker*) y otros ejemplos de ficción o entretenimiento que los estudiantes proponen.

más general a los detalles (A) combinado con un marco conceptual que recupera las propuestas de las investigaciones para la paz (B):

A

1. Visión general del texto (desde el contexto de producción del material, pasando por sus características genéricas hasta la situación sociocultural)
2. Análisis estructural del texto
3. Análisis de las estrategias discursivas
4. Interpretación de los discursos sociales que promueve aplicando los conceptos de las investigaciones para la paz

B

1. De la paz negativa a la *cultura de paz*
2. De la resolución de conflictos a la *transformación de conflictos*
3. Del desarrollo a la *cooperación*

Repaso a continuación de forma muy sintética algunos de los fragmentos y películas con las que trabajamos estas ideas. Mencionar que la mayoría de ellos trabajan el humor, que considero una estrategia muy eficaz tanto en el aula (para que los estudiantes disfruten con su proceso de aprendizaje), como para los objetivos de la asignatura (saber comunicar de forma eficaz culturalmente para la sensibilización y la educación pública):

Amélie (Jean-Pierre Jeunet, 2001): Después de comentar los contextos de producción y de recepción en que se produjo esta película y los rasgos y estructura generales del filme, nos centramos en el planteamiento inicial (hasta la escena en que el personaje de Amélie descubre la caja de latón que hay escondida tras el zócalo de una de las paredes de su apartamento y decide devolverla a su dueño). A raíz de este visionado en grupo, analizamos el detalle y la magia con que la retórica audiovisual de *Amélie* presenta el universo de Amélie y los personajes que la rodean. Comentamos la implicación que esta forma de contar logra en el receptor con aquello que les gusta o les disgusta a esas «personas», con esas pequeñas manías que todos podemos tener o no tener, esos espacios cotidianos que compartimos, y que son rescatables para otros proyectos discursivos en que la sensibilización a través de la personalización sea importante. Vemos cómo a través del montaje (música, *raccords*...) la narración conecta unos espacios y personas con otros y otras. Aprovechamos este debate para hacer también un análisis sociocultural de la temática: cómo influye el contexto familiar en nuestras formas de ser y cómo hay muy diferentes formas de enfrentarse a él: desde la paciencia a la violencia. Destacamos cómo Amélie recurre a la fantasía y a la imaginación (estrategias que trasladadas al tejido discursivo están muy presentes en toda la asignatura); cómo opta por mediar para que aquellas personas buenas

que la rodean sean felices y cómo hay otras personas que median para que lo sea ella⁴.

Calabuig (Berlanga, 1956): De nuevo se discute la estrategia para la presentación de los personajes (cercaos, cotidianos, amigos, una pequeña gran familia). Y al igual que en *Amélie*, el humor (otra estrategia fundamental junto a la ficción), como forma de presentación de los temas y estrategia para que los estudiantes no pierdan el interés en las clases y estén relajados y a gusto en el proceso de aprendizaje. En su argumento, un físico nuclear huye de su entorno para no tener que inventar bombas nucleares y recalca en un pequeño pueblo costero donde (como «tío Jorge») aplica sus conocimientos al arte de los fuegos artificiales: «Aquí no importa la bomba atómica, aquí sólo importa vivir». Una idea que está presente desde el principio de la cinta, cuando se presenta el escenario (Calabuch), una antigua fortaleza en la que «De las antiguas guerras hoy sólo quedan los juegos de los niños», y los cañones, en desuso, ya solo son parte del mobiliario urbano.

El Club de los poetas muertos (Peter Weir, 1989): Con esta película pasamos a la violencia estructural en el ámbito de la educación formal. Su narración cinematográfica desvela situaciones de violencia directa, violencia estructural y violencia cultural así como alternativas de pensamiento crítico y empoderamiento. Nos centramos en dos temáticas fundamentales: la violencia cultural (violencia a nivel simbólico que influye en el comportamiento) tanto en el modelo de educación como en el concepto mismo de ciencia o de realidad. Se analizan las clases del profesor Keating (tanto sus críticas como sus propuestas): cuando les hace arrancar el estudio introductorio del libro de poesía que analiza desde métodos cuantitativos y deshumanizados, haciéndonos ver que busca una ruptura con ese tipo de racionalidad, que critica con ese «ejércitos de estudiantes que avanzan midiendo la poesía». O cuando en otra clase les hace subirse a la mesa del profesor: «Recordad que debemos mirar constantemente el mundo de un modo distinto». O cuando la clase consiste en pasear por el patio tratando de no seguir a los demás para demostrar «la dificultad de mantener tus propias convicciones». En esta película se debate el tema del realismo, clave en las investigaciones para la paz. Frente a las «teorías realistas» («Realpolitik») que consideran que las cosas no pueden ser de otra manera, Martínez Guzmán recuerda que «los realistas somos los pacifistas» (2005). El universo educativo y social de esta película sigue el convencimiento de un realismo positivista. El personaje de Keating, sin embargo, la voz crítica, equipara esas posturas al cinismo. Insiste en la importancia de la literatura como

4. Una de las ideas que se trabajan a lo largo de los diferentes temas del curso es la eficacia de la imaginación (sobre todo a través de las estrategias de la ficción: utilización de personajes, saltos y juegos con el tiempo y el espacio...) para ayudar a interpretar y comprender ciertas realidades y su fuerza para trabajar en la memoria (el recuerdo, la implicación).

medio para que cada uno encuentre su propia voz y trate de hacer su vida extraordinaria, y la de los demás.

5. DISCURSOS PÚBLICOS Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ

El tren de la vida (Radu Mihaileanu, 1998) es el ejemplo introductorio de este bloque centrado en discursos con objetivos de sensibilización. Una película de ficción testimonial que a través de sus formas de contar incorpora al espectador en un diálogo intercultural, sobre todo, en la escena musical en que los gitanos y los judíos se retan a través de la música, pero terminan compartiendo y componiendo juntos, sumando sus riquezas y particularidades culturales (aquí trabajamos la idea de mestizaje). Esta película, junto a *11'09''11*, sirve para hablar del estilo expresivo de la sensibilización, para explicar la diferencia entre la distancia del discurso histórico, que analiza, y la cercanía del relato testimonial, que nos cuenta. Estas formas de contar no se quedan en la mera transmisión unidireccional de ideas, sino que pretenden fomentar el debate, la implicación (Martucelli, 2006: 104). El testimonio audiovisual de ficción aporta las capacidades del filtro de la ficción para cambiar de perspectiva, para desautomatizar los conocimientos previos sobre determinadas realidades que nos hacen herméticos a nuevas interpretaciones.

Como principales estrategias discursivas, *El tren de la vida* emplea, entre otras:

- El propio testimonio como discurso de la memoria, que transmite lo humano (personal, individual) frente a lo abstracto (masificado, generalizado), pero en tensión con la representatividad de la experiencia colectiva. Los discursos testimoniales inciden en la Historia (con mayúsculas), pero desde lo cotidiano (el día a día, los espacios en que encontramos mayores puntos en común entre las diferentes culturas y personas, que facilitan la empatía entre los grupos e individuos).
- La oralidad, los mecanismos de la expresión oral, de la conversación (la espontaneidad, las expresiones dubitativas, los silencios, las apelaciones al interlocutor...), que revelan el grado de honestidad y de sinceridad de un discurso. Un discurso con fisuras, ni perfecto ni hermético, sino que refleje la incapacidad para expresar algunas ideas o emociones, para dar con la palabra o el concepto adecuado para definir situaciones o sentimientos difíciles.
- La repetición, la presentación de ciertas circunstancias desde diferentes perspectivas para profundizar en su idiosincrasia.
- La inclusión de diferentes voces que dialoguen en el interior de los textos (que se interpeleen y se complementen). La pluralidad de percepciones (la vivencia del militar, del civil, de la mujer, del hombre, del niño, del nazi, del judío, del comunista, del gitano...).

- La comparación o analogía entre lo conocido y lo desconocido (relaciona nueva información con lo que los receptores conocen y sienten como propio).
- La ironía, la desfamiliarización... Recursos para forzar al receptor a ver las cosas desde fuera, desde una nueva posición que le muestre sus sinsentidos (la inocencia de la mirada de un niño o una persona con capacidades diferentes, por ejemplo).

Estas estrategias discursivas se observan en otros ejemplos y se rescatan porque pueden ayudar a comunicar lo que en esta asignatura llamamos una «memoria educadora». Es decir, discursos para la sensibilización que deriven en una concienciación que se consolide en un aprendizaje en valores que cambie creencias y conductas a largo plazo, como el diálogo entre los diferentes cortos de *11' 09'' 11*, por ejemplo.

11' 09'' 11 (varios directores, 2002) y *Bagdad Rap* (Cisneros, 2004) se comparan y se anima a los estudiantes a contestar a la siguiente pregunta: ¿diríais que estos ejemplos crean una memoria educadora y reconciliadora? Las conclusiones afirman que *Bagdad Rap* deja al espectador con una rabia intensa hacia el orden internacional actual que legítima guerras inútiles que nos van matando a todos poco a poco (y por tanto falla en la reconciliación), mientras que *11' 09'' 11* transforma las ideas preconcebidas de bipolaridad en torno al 11-S y da un importante paso hacia el diálogo intercultural global. La gran diferencia se encuentra en el uso del discurso: *11' 09'' 11* deja al espectador el tiempo y la distancia necesarios para ir familiarizándose con ellas (cuenta, narra), a través de una reflexión y un aprendizaje personal, mientras que *Bagdad Rap* bombardea con argumentos demasiado directos y cerrados (se esfuerza demasiado por persuadir), pero no presenta vías concretas de actuación ciudadana (pacífica) que ayuden a contrarrestar la amenaza que se plantea, de forma que el espectador vea una salida, una esperanza (en la línea de la educación para el cambio social de Freire). La retórica entrecortada y agresiva del *rap* de Bagdad contrasta con los ritmos continuados y cotidianos de *11' 09'' 11* que «invitan» (Bone, Griffin y Scholz, 2008; Foss y Griffin, 1995) a ir acercándose a las nuevas realidades poco a poco e identificándose con su problemática, mientras que *Bagdad Rap* no permite al público participar, no termina de implicarle en su debate. Marca muy claramente un «ellos» y un «nosotros»: nosotros (españoles) y ellos (iraquíes), nosotros (españoles-iraquíes) y ellos (potencias armadas que inician el conflicto y medios de comunicación que legitiman sus conductas), mientras que *11' 09'' 11* nos habla de todos/as nosotros/as.

La asignatura tiene un último bloque temático centrado específicamente en las campañas educativas, en las posibilidades de la comunicación como parte de campañas planificadas. Una de las ideas centrales que se trabaja en este bloque es la eficacia cultural (Nos Aldás, 2007, 2010). Se insiste en cómo, desde objetivos comunicativos educativos, la planificación, desarrollo y evaluación de los discursos debe guiarse precisamente por criterios educomunicativos. Como caso de estudio se analiza el uso que hacen las ONG de la publicidad y los problemas que el excesivo

ahínco en los objetivos privados causa en la performatividad de sus discursos para la Educación para el Desarrollo. Se debate sobre cómo las interferencias de un solo discurso publicitario televisivo (y más aún su reiteración) son mucho más inmediatas que un trabajo educativo a largo plazo, y de ahí la responsabilidad del comunicador para anticipar estas consecuencias y evitarlas para que de ese modo los discursos no solo sean eficaces en un momento determinado para conseguir fondos o socios, por ejemplo (eficacia comunicativa comercial), sino que respeten a su vez una eficiencia cultural que refuerce los proyectos educativos a largo plazo. Y en las campañas comunicativas puramente educativas, que se desarrollen criterios e indicadores específicos para resultados transformativos en términos de creencias y de comportamientos socioculturales (eficacia cultural).

Para cerrar, se amplía ese caso de estudio a otras formas de comunicación de la sociedad civil, cerrando con arte urbano y grafitis como otras formas de expresión y de articulación del espacio público.

6. CONCLUSIONES

A dos cursos de ser comunicadores licenciados, parte de la satisfacción en los resultados del aprendizaje de la asignatura «Discursos Audiovisuales y Cultura de paz» es constatar que, como manifiesta Kaplún (1998b) sobre sus talleres, la mayoría de los estudiantes manifiestan haber descubierto otra forma de entender su profesión, su lugar en la sociedad como ciudadanos y profesionales, otras ventanas por las que mirar al mundo, por las que mostrar tantas historias silenciadas y alternativas que desconocían. Este último aspecto es una de las conclusiones fundamentales del curso: una gran mayoría del estudiantado demuestra desconocer muchos de los contenidos de la materia, basados en la actualidad no solo de otras culturas, sino también en las alternativas y propuestas culturales, sociales, políticas y económicas de su propio entorno, desde películas que no pertenecen a los circuitos más comerciales hasta movimientos sociales y tendencias de pensamiento crítico.

En consecuencia, los resultados de esta asignatura han sido muy positivos, no solo por la evaluación del propio estudiantado a través de las encuestas de satisfacción que realiza la propia universidad (con notas que siempre han estado entre el 4,2 y el 4,7 sobre 5), sino sobre todo por la constatación por parte de la profesora de la transversalidad y aplicabilidad del aprendizaje del estudiantado implicado. Principalmente en el itinerario de proyectos APS y de elaboración de materiales, los estudiantes constatan un proceso de descubrimiento de otras posibilidades de salidas profesionales y de la utilidad y aplicabilidad de todo aquello que han aprendido a lo largo de su carrera académica para poder participar en primera persona en una mediación pacífica o función educativa en determinadas situaciones. Algunos de los ejemplos de los últimos cursos han sido un breve documental sobre las relaciones entre jóvenes y mayores en un pueblo de montaña (que incluyó talleres con estudiantes de secundaria y personas de la tercera edad); otro sobre cómo las

reacciones violentas o pacíficas pueden aprenderse y entrenarse; la elaboración de campañas de sensibilización sobre la acogida de menores o de animales, o sobre los hábitos alimenticios de los universitarios.

Al tiempo que ellos/ellas mismos/mismas aprenden cosas nuevas, las comparan con su entorno más cercano; intervienen como ciudadanos activos a través de sus capacidades comunicativas y creativas. Destaca también cómo evoluciona la propia comunidad de aprendizaje, en la que los/las estudiantes se sienten cada vez más cómodos para intervenir en los debates, para expresar sus opiniones en relación con temas delicados que activan sus emociones (política, religión, identidad) y van aprendiendo que las discusiones no son peleas (como muestran muchos «reality shows» que tienen como referencia y modelo), o que la relación más «normal» con el prójimo es la descalificación (como lamentablemente también muchos medios de comunicación potencian), sino que se puede respetar la opinión de los demás, entenderla (cuando no comprenderla), y expresar las diferentes alternativas o ideas diferentes que ellos tienen siendo conscientes de los problemas que cada una de ellas puede acarrear. La forma en que los estudiantes interactúan en las últimas clases y en la valoración de las exposiciones orales de los trabajos de sus propios/as compañeros/as demuestra que han interiorizado que no se trata de anclarse en posturas personales (individualistas), sino de pensar en la colectividad, en las consecuencias que mi pensamiento y mis actos tienen también para los demás. En otras palabras, mientras se discuten las diferentes ideas del temario también se aplican las habilidades de la transformación de conflictos y del debate social.

La eficacia del aprendizaje queda demostrada también en el futuro profesional de los estudiantes, ya que, una vez finalizada la materia, una media de 4 estudiantes por curso mantienen contacto con la profesora para que les asesore sobre posibles salidas de trabajo y formación continua que les permitan aplicar sus conocimientos a los ámbitos relacionados con esta asignatura. Del mismo modo, algunos estudiantes también se integran en asociaciones e iniciativas del tejido ciudadano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguaded Gómez, J. I. (2007). Educar la mirada. *Comunicar*, 29, 7-8.
- Aranguren Gonzalo, L. (2000). Reinventar la solidaridad. Voluntariado y educación. Madrid: PPC.
- Austin, J. L. (1976). How to do things with words. Oxford: Oxford University Press.
- Benavides, J. (1996). Los escenarios de la comunicación mediática. Por una vía diferente de investigación. *Telos*, 44, 132-141.
- (2002). Los valores, los discursos y el conocimiento en el ámbito de la nueva cultura audiovisual y publicitaria. *Revista de Ciencias de la Información*, 11, 105-117.
- Benet, V. J. (2004). La cultura del cine. Introducción a la historia y la estética del cine. Barcelona: Paidós.
- Bone, J. E.; Griffin, C. L. y Scholz, T. M. L. (2008). Beyond Traditional Conceptualizations of Rhetoric: Invitational Rhetoric and a Move Toward Civility. *Western Journal of Communication*, 72 (4), 434-462.

- Bordwell, D. (1996). La narración en el cine de ficción. Barcelona: Paidós.
- Foss, S. K. y Griffin, C. L. (1995). Beyond Persuasion: A Proposal for an Invitational Rhetoric. *Communication Monographs*, 62, 2-18.
- Francisco Amat, A. y Moliner Miravet, M.^a L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (4), 69-77.
- Galtung, J. (1990). Cultural Violence. *Journal of Peace Research*, xxvii (3), 291-305.
- Kaplún, M. (1998a). Procesos educativos y canales de comunicación. *Comunicar*, 11, 158-165.
- (1998b). Pedagogía de la comunicación. Madrid: Ediciones de La Torre.
- Lederach, J. P. (2005). The Moral of Imagination. Oxford: Oxford University Press.
- Martínez Guzmán, V. (2005). Podemos hacer las paces. Bilbao: Desclée de Brower.
- Martínez Guzmán, V.; Comins Mingol, I. y Paris Albert, S. (2009). La nueva agenda de la filosofía para el siglo XXI: los estudios para la paz. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, Núm. Esp. IA, 91-114.
- Martínez-Salanova, E. (2009). Medios de comunicación y encuentro de culturas: propuesta para la convivencia. *Comunicar*, 32, 223-230.
- Martínez-Salanova, E. y Peralta, I. (2000). Pecho rico, pecho pobre. Un análisis sobre los medios de comunicación y la solidaridad. *Comunicar*, 15, 71-78.
- Martucelli, D. (2006). Interculturalidad y globalización: el desafío de una poética de la solidaridad. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 73-74, 91-121.
- Nos Aldás, E. (2007). Lenguaje Publicitario y Discursos Solidarios. Eficacia Publicitaria, ¿eficacia cultural? Barcelona: Icaria.
- (2010). Comunicación, cultura y educación para la solidaridad y el desarrollo. En J. Erro y T. Burgui (Eds). *Comunicando para la Solidaridad y la Cooperación. Cómo salir de la encrucijada* (pp. 113-135). Pamplona: Foro de Comunicación, Educación y Ciudadanía.
- Nos Aldás, A.; Amat, F. y Moliner Miravet, L. (2011). Aprendiendo a transformar el entorno. El uso del Aprendizaje Servicio en la Educación Superior. Castellón: Servei de Publicacions de la Universitat Jaume I. Colección Sapientia.
- Palacio, M. (2007). Estudios culturales y cine en España. *Comunicar*, 29, 69-73.
- Todorov, T. (1993). Frente al límite. Madrid: Siglo Veintiuno editores.