



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Historia Moderna, Contemporánea y de América,
Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL CINE. UNA PROPUESTA EDUCOMUNICATIVA PARA LA PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE ALCOHOL EN ADOLESCENTES

Máster Universitario en Cine, Comunicación e Industria Audiovisual

Nombre de la autora: Paula Vinent Coupeau

Nombre del Tutor: Agustín García Matilla

Valladolid, 16 de diciembre de 2021

*“Abusar del alcohol mata
y si en él estás metido
jura dejar esta lata
y cumple lo prometido”*

- *José Luis Maté (1941 - 2021)*

A la memoria de José Luis.

ABSTRACT

The prevention of alcohol consumption in young people is a challenge to establish synergies between two different and once complementary fields of study, such as educommunication and social education. In this work, it is intended to create bridges between these two areas of specialization and to be able to demonstrate the transformative power that audiovisual has in the life of a young person through an educommunicative proposal with the film *Druk (Another Round, 2020)* maintaining throughout the work the central gaze on the person; the adolescent, and not in the problematic; alcohol consumption.

KEYWORDS

Educommunication, audiovisual literacy, emotional literacy, prevention, alcohol, alcoholism.

RESUMEN

La prevención del consumo de alcohol en jóvenes es todo un reto para establecer sinergias entre dos campos de estudio diferentes y a su vez complementarios, como son la educomunicación y la educación social. En este trabajo, se pretenden crear puentes entre estos dos ámbitos de especialización y poder demostrar el poder transformador que posee el audiovisual en la vida de un joven a través de una propuesta educomunicativa con la película *Druk (Otra Ronda, 2020)* manteniendo durante todo el trabajo la mirada central en la persona; el adolescente, y no en la problemática; el consumo del alcohol.

PALABRAS CLAVE

Educomunicación, alfabetización audiovisual, alfabetización emocional, prevención, alcohol, alcoholismo.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN	6
3. OBJETIVOS.....	10
4. MARCO TEÓRICO	10
4.1. El consumo de alcohol en adolescentes	10
4.1.1. Los adolescentes, población en situación de riesgo constante	10
4.1.2. Algunos datos relevantes	12
4.1.3. Causas.....	13
4.1.4. Consecuencias	15
4.2. La potencialidad de la educomunicación	17
4.2.1. Origen y evolución de la educomunicación.....	17
4.2.2. Definición y enfoques del concepto de educomunicación	22
4.2.3. La potencialidad de la educomunicación en materia de prevención	23
4.2.4. Sobre la competencia de alfabetización mediática en España	29
4.3. El poder transformador del audiovisual en el adolescente	32
4.3.1 La percepción de la realidad	33
4.3.2. La construcción de ideas	37
4.3.3. La integración de comportamientos.....	43
4.3.4. Factores de riesgo y protección en la representación del consumo de alcohol en el mundo audiovisual.....	48
5. PROPUESTA EDUCOMUNICATIVA	54
5.1. Contenidos	54
6. CONCLUSIONES	55
7. BIBLIOGRAFÍA	57
8. ANEXOS.....	63
FICHA DIDÁCTICA: <i>DRUK (OTRA RONDA, 2020)</i>	63
DATOS GENERALES DE LA PELÍCULA	63
SOBRE EL DIRECTOR	64
SOBRE LA HISTORIA Y EL GUION.....	66
PERSONAJES PRINCIPALES	68
ACTIVIDADES PREVIAS AL VISIONADO	69
ACTIVIDADES DURANTE EL VISIONADO	72
ACTIVIDADES POSTERIORES AL VISIONADO	73

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Máster, en adelante TFM, pretende tender puentes entre dos ámbitos de estudio diferentes y a la vez complementarios, como son la educomunicación y la educación social con un objetivo en común: prevenir el consumo de alcohol en los adolescentes a través de una propuesta educomunicativa como fruto de la unión de estos ámbitos de especialización.

En cuanto a la estructura de este TFM se divide en dos partes: en la primera, se desarrollan las cuatro grandes temáticas que se interrelacionan entre sí a lo largo de todo el trabajo para que, en la segunda parte, se apliquen estos contenidos teóricos de una forma práctica trabajando sobre la película *Druk (Otra Ronda, 2020)*, dirigida por el director Thomas Vinterberg, con estudiantes de 4º de ESO (Educación Secundaria Obligatoria).

En primer lugar, presentaremos la problemática que constituye el punto de partida del trabajo, que en este caso se trata del consumo de alcohol en adolescentes y la importancia de su prevención. A continuación, explicaremos el papel tan relevante que posee la educomunicación por su gran potencialidad a la hora de intervenir sobre esta realidad de una manera transversal tanto en el ámbito de la educación formal como de la no formal. Siguiendo esta línea, desarrollaremos el proceso del poder transformador que posee el mundo audiovisual en la percepción de la realidad, la creación de ideas y reflexiones y la adquisición de hábitos y comportamientos en la vida de un adolescente, siguiendo este orden. Todo esto para terminar adentrándonos en el mundo afectivo del joven, para conocer cómo funciona su respuesta afectiva trabajando sobre el conocimiento de su temperamento y la educación del carácter para, posteriormente, dar paso a la propuesta educomunicativa que se presenta en la segunda parte del TFM en la que se abordarán, a partir de la lectura crítica del audiovisual mencionado anteriormente, las estrategias para conseguir una concienciación en la prevención del consumo de alcohol, el autoconocimiento para la toma de decisiones, el fomento de un ocio creativo y saludable y el cultivo de otras habilidades sociales importantes.

2. JUSTIFICACIÓN

La adolescencia se enfrenta hoy a retos tales como la educación en el desarrollo de un pensamiento crítico que le ejercite en la detección de bulos y mentiras. Al mismo tiempo cada adolescente debe buscar su identidad forjando su personalidad y encontrando su lugar en el mundo. A raíz de esto, surgen también preguntas claves a las que buscar respuestas para consolidar esa identidad: ¿quién soy? ¿qué estoy haciendo aquí? ¿qué llegaré a ser? Aunque estas cuestiones no necesariamente se resuelvan durante esta etapa, sí es necesario que puedan germinar en este mismo período. Respecto a esto último, Schnake (2012, p. 30) lo concreta muy bien cuando dice que “la identidad personal es aquello que nos identifica con nuestro ser más íntimo, que nos permite reconocernos como persona humana única en el tiempo y que nos orienta en la dirección del desarrollo de la plenitud de nuestro ser”.

Y es que existe una crisis que se ha ido dilatando a lo largo de los años, hasta el punto que, el adolescente, cuando crece y se encuentra en la etapa de joven adulto, que correspondería a las edades que se comprenden entre los 25 a los 40 años (Del Castillo, 2012, p. 57), permanece en una versión extendida de la adolescencia, la cual no le permite tomar sus propias decisiones y tiene dificultades a la hora de afrontar los retos de la propia vida en el camino a la adultez según el estadio vital en el que se encuentra. Por tanto, como dice Erikson (1950): “puede ocurrir que la crisis de la identidad no se resuelva durante la adolescencia y que surjan cuestiones relacionadas con la identidad a lo largo de la adultez” (Recogido en Papalia *et al.*, 2004, p. 515). Esta crisis a menudo parte de las heridas afectivas “que pueden darse por falta o por exceso: por la no satisfacción de la necesidad afectiva; o por la satisfacción exagerada de ésta; por la falta de atención o por la sobreprotección” (Del Castillo, 2012, p. 88) con las que el joven crece desde su infancia y las interioriza durante su crecimiento, afectando estas a su desarrollo.

El problema es que cada vez se dan más heridas de este tipo, que se manifiestan mediante comportamientos como: patrones negativos de conducta, compulsiones, reacciones desproporcionadas, sentimiento malsano de culpa, baja autoestima, voces negativas, postura corporal... que impiden a la persona madurar y avanzar y, de hecho, cada vez existen más que urgen ser sanadas para seguir caminando. La mayor parte de ellas surgen en el seno de la familia, lo cual es paradójico, ya que el lugar en el que más protegidos

deberían sentirse los menores y en el que se considera el núcleo social y el más importante para el crecimiento de la persona, a menudo se convierte en un lugar inestable e inseguro para su desarrollo íntegro.

Dicho esto, una consecuencia muy concreta de este tipo de heridas desemboca en el inicio de consumo de alcohol a una temprana edad, al abuso de consumo del mismo y que posteriormente, podría desembocar en adicciones como la del alcoholismo, enfermedad que está reconocida por la OMS (Organización Mundial de la Salud).

Informes recientes como el de la Asociación Aldeas Infantiles, hablan del aumento del riesgo de exclusión de la población Infantil¹. Algunos autores denuncian la situación de precariedad en la que se encuentran muchas personas jóvenes en nuestro país, una circunstancia que se ha agravado a partir del período más duro de la reciente pandemia ya que “el número de niños en riesgo de exclusión social ha tenido un aumento exponencial y este hecho requiere prioritaria atención”. (García Matilla, 2021, p.142). Este mismo autor, ya se planteaba la pregunta de ¿queremos tanto a los niños?, en un artículo publicado en la primera década del siglo, en la Revista Cuadernos de Pedagogía en el que afirmaba:

En toda la historia de la humanidad, la infancia ha sido la gran perjudicada de la sociedad. Hoy, el desarrollo económico no siempre mejora sus condiciones de vida, sino al contrario, los deja carentes de compañía y afectos pero sobrealimentados de estímulos consumistas. (García Matilla, 2008).

Por otro lado, según la última Encuesta sobre uso de drogas en Enseñanzas Secundarias en España, en adelante ESTUDES, encontramos que, en los datos más recientes en el año 2018, la media de edad de inicio en el consumo está en los 14 años. El consumo de bebidas alcohólicas representa la puerta de entrada al consumo de otras drogas como son el tabaco y el cannabis (por orden de consumo más frecuente). Es por eso por lo que desde un primer momento se hace más hincapié en la prevención del consumo de alcohol. Por tanto, nos encontramos ante una realidad que es imprescindible abordar desde actuaciones concretas en edades tempranas.

¹ <https://www.aldeasinfantiles.es/actualidad/alerta-aumento-del-indice-de-pobreza>

Por este motivo, entre otros muy diversos, ya que es la problemática que se va a tratar a lo largo del trabajo, el colectivo de los jóvenes adolescentes se considera como un grupo que está constantemente en situación de riesgo, dado que es especialmente vulnerable a los estímulos del entorno, los cuales encuentran frecuentemente en el contenido audiovisual que consumen, independientemente del formato que sea: cine, documentales, programas de televisión, publicidad, series... Lo que ocurre es que estos medios se convierten en verdaderos referentes para ellos y terminan afectando su percepción de la realidad, ideas y comportamientos. Esto puede convertirse en un factor de riesgo o de protección según la mirada crítica que ejerzan sobre el contenido que consuman. Para saber educar esta mirada o pensamiento crítico y ser conscientes de lo que puede influir en su dimensión afectiva y en la toma de decisiones en su vida, es fundamental la intervención de la educomunicación.

Durante la juventud es cuando se toman las decisiones determinantes para la vida, y si los jóvenes se encuentran solos, arrastran en su historia personal este tipo de taras y no cuentan con referentes que puedan acompañarlos, son más propensos a sentirse desorientados y a caer en el inicio de consumo de alcohol a una edad temprana que comporta serios riesgos para su desarrollo integral.

Una vez presentada la problemática que se aborda a lo largo del trabajo, como bien acabamos de introducir, es en este punto en el que interviene la importancia de la educomunicación para contribuir en la prevención de esta realidad existente y en muchas ocasiones invisible en nuestra sociedad. Se trata de un ámbito que “aborda, al mismo tiempo, las dimensiones teórico-prácticas de dos disciplinas históricamente separadas: la educación y la comunicación” (Barbas Coslado, 2012, p. 158) y que “aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad” (García Matilla, 2003). Por esa gran potencialidad es capaz de aplicarse transversalmente en cualquier tipo de contenido que se quiera formar y transmitir, ya se encuentre dentro del marco de la educación formal, la informal o la no formal, como en este último caso.

De esta manera, se aplicarán transversalmente las tres principales características del enfoque dialógico que ofrece la educomunicación, según Barbas Coslado:

la primera de ellas, la naturaleza colaborativa y participativa de la educomunicación, impulsando la participación activa de los destinatarios a través de la interacción mediante el diálogo; la segunda, las posibilidades creativas y transformadoras de la educomunicación, donde “debe favorecer este tipo de dinámicas de aprendizaje donde la creatividad es, al mismo tiempo, objetivo y método en procesos de análisis y experimentación permanente” y, por último, el uso de los medios en el proceso educomunicativo, que plantea la tecnología como un instrumento que actúa como mediador y no como un fin en sí mismo facilitando así la reflexión y la comprensión de la realidad (Barbas Coslado, 2012, p. 165).

En este caso se trata de aplicar este carácter dialógico en la propuesta educomunicativa que se plantea en la segunda parte de este TFM, con el fin de trabajar la prevención del consumo de alcohol desde la dimensión afectiva del joven adolescente de manera que se posiciona a la persona en el centro del proyecto y no al problema (el consumo de alcohol), y todo esto utilizando, como medio primordial en el proceso educomunicativo, la película *Druk (Otra Ronda, 2020)*, del director danés Thomas Vinterberg, la cual aborda la temática del alcoholismo transversalmente a la par que actúa como un factor de protección para el joven espectador.

A partir de su visionado, se trabajarán diferentes competencias del ámbito de la alfabetización mediática y de la educación emocional, desde un enfoque teórico-práctico: en cuanto al primer ámbito, desde un enfoque transversal, se realizarán una serie de actividades con el objetivo de aprender a leer el audiovisual, educando así la mirada y pensamiento crítico sobre la imagen que reciben para ser conscientes del verdadero valor y poder transformador que posee el cine sobre la percepción, ideas y comportamientos de los participantes. Por otro lado, los contenidos que se ofrecerán desde la educación emocional son diferentes herramientas de autoconocimiento sobre su propio temperamento, personalidad y el funcionamiento de su dinamismo afectivo para favorecer la toma de decisiones de los adolescentes.

3. OBJETIVOS

Debido a que este trabajo se divide en dos partes, el **objetivo principal** se desglosa en:

- Demostrar el poder transformador que posee el audiovisual sobre las percepciones, ideas y comportamientos del ser humano.
- Prevenir el consumo de alcohol mediante la creación de una propuesta educomunicativa.

A partir de este objetivo principal, se desglosan los siguientes **objetivos específicos**:

- Establecer sinergias entre la educación social y la educomunicación en el ámbito de la prevención del consumo de alcohol en jóvenes.
- Conocer la historia y la evolución de la educomunicación, así como las experiencias pedagógicas llevadas a cabo a través de esta disciplina como método para la prevención del consumo de alcohol.
- Concienciar a los jóvenes del poder transformador del cine sobre su percepción de la realidad, ideas y comportamientos.
- Ofrecer herramientas para desarrollar la capacidad de la alfabetización audiovisual así como de la emocional a través del análisis fílmico.
- Involucrar al espectador en la propuesta educomunicativa a partir del visionado de la película *Druk (Otra Ronda, 2020)*.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. El consumo de alcohol en adolescentes

4.1.1. Los adolescentes, población en situación de riesgo constante

Durante la etapa de la adolescencia (13-17 años), las áreas más importantes en las que consolidan su identidad son su desarrollo sexual, la pertenencia a un grupo social en el que se comparten diversas experiencias y existe la aceptación, que crece junto a las dudas y

conflictos que se generan dentro de sí mismos en la formación de su personalidad, así como también integran sus propios valores morales, principios y creencias.

Dentro del desarrollo psicosocial del adolescente, según el psicoanalista Erik Erikson:

(...) la búsqueda de la identidad es una concepción coherente del yo formada por metas, valores y creencias con los que la persona se compromete de manera firme. El esfuerzo por darle sentido al yo es parte de un proceso sano que se construye sobre las bases de los logros conseguidos en etapas anteriores, tales como la confianza, la autonomía y la iniciativa; y, que coloca las bases para enfrentarse a los retos de la vida adulta. Puede ocurrir que la crisis de la identidad no se resuelva durante la adolescencia y que surjan cuestiones relacionadas con la identidad a lo largo de la adultez. (Papalia, 2004, p. 515)

Además, como se apunta en la campaña de prevención del año 2008, *Esto no debería ser normal*, la adolescencia es un período de rápido crecimiento y de cambios físicos y se presenta como una etapa crítica para el inicio del consumo de sustancias adictivas; sustancias que pueden marcar en muchos adolescentes el acceso psicológico al mundo de los adultos. La imitación y el deseo de ser como los demás tienen un peso muy importante en el inicio del consumo de alcohol. Atraviesan una etapa de máxima vulnerabilidad en la que el desarrollo neurológico no se ha completado y el alcohol incide negativamente en el mismo. En los últimos años se han realizado estudios que vinculan el consumo de alcohol al daño cerebral del adolescente.

Por otro lado, como se expone en el apartado de prevención del último Plan Nacional de Drogas, una de las ‘poblaciones diana’ en las que más debe hacerse énfasis en su prevención es la adolescencia. Se trata de un sector de la población que por la etapa de desarrollo a la madurez en la que se encuentran, la situación de vulnerabilidad aumenta en cuanto a los estímulos que reciben desde los medios de comunicación (televisión, series, publicidad...) hacia el consumismo y la curiosidad que nace en ellos para probar experiencias nuevas, entre ellas el inicio de consumo de alcohol y drogas, y como consecuencia pueden verse afectados en su desarrollo físico, mental y afectivo.

4.1.2. Algunos datos relevantes

Ante todo, no debemos considerar el alcohol como una sustancia ‘buena o mala’, sino que deberíamos tomar una conciencia real a la hora de un consumo responsable en adultos, no en adolescentes, y de todas las repercusiones personales, familiares y sociales que tiene su abuso. Como se indica en el Plan Nacional de Drogas, “entre los adolescentes no se puede hablar de consumo responsable: la única conducta responsable es no beber”, pues la prevención más eficaz siempre es el ejemplo.

Una vez aclarado este asunto, la Organización Mundial de la Salud, en adelante OMS, afirma que “el uso nocivo del alcohol es uno de los principales factores de riesgo para la salud de la población en todo el mundo y repercute directamente en muchas de las metas relacionadas con la salud de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)”.

Según la última Encuesta sobre uso de Drogas en Enseñanzas Secundarias en España, en adelante ESTUDES (2018) y gracias a las estadísticas que nos ofrece el último informe del Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones, en adelante OEDA (2021) destacamos los siguientes datos:

La edad media de inicio en el consumo de alcohol es de 14 años, acompañado del tabaco. Dos drogas que son fácilmente obtenidas por los adolescentes y que constituyen la puerta de entrada al resto de sustancias tóxicas que se representan en la siguiente gráfica, lo que confirma la urgencia de establecer líneas de actuación preventivas concretas y eficaces.

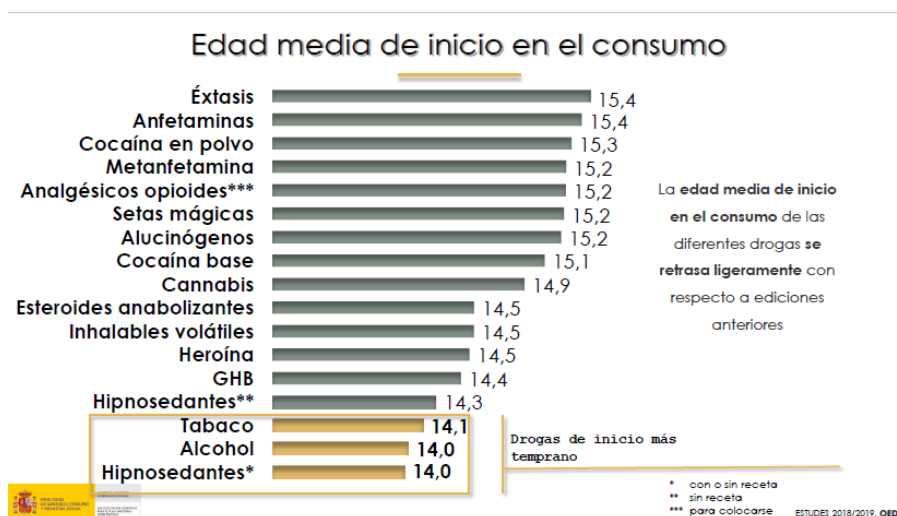


Figura 1. Edad media de inicio en el consumo. Fuente: *Informe 2021. Alcohol, tabaco y drogas ilegales en España*. Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones (OEDA).

Por otra parte, tal y como está recogido en la Estrategia Nacional de Adicciones (2017-2024), en adelante ENA: “el alcohol sigue siendo la droga con mayor prevalencia de consumo en España, y su consumo excesivo es el primer problema de salud pública, y causa de un grave daño social y a terceros”, estos últimos considerados como la familia, compañeros y docentes del centro educativo y el resto de los ciudadanos. Las personas más cercanas sufren de una manera indirecta las consecuencias del abuso de estas sustancias tóxicas del adolescente, como la violencia física y verbal, amenazas, manipulaciones, chantaje emocional...

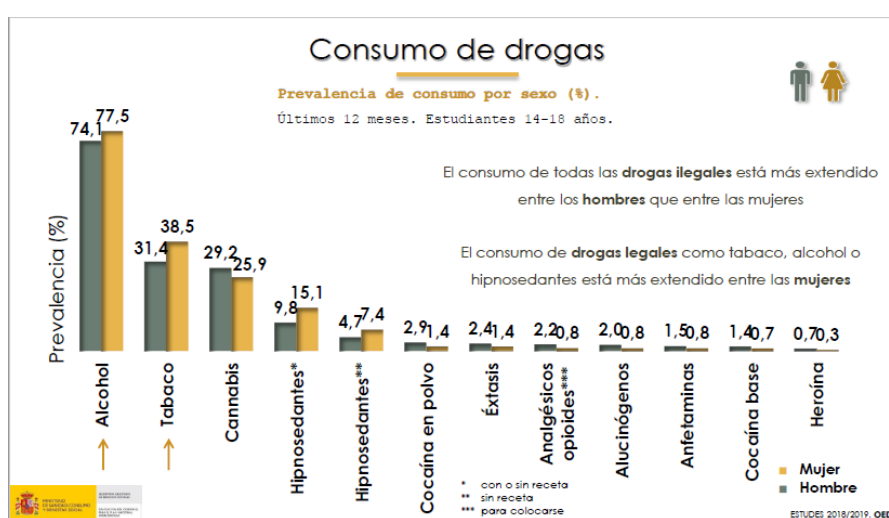


Figura 2. Prevalencia de consumo de drogas por sexo (%). Fuente: *Informe 2021. Alcohol, tabaco y drogas ilegales en España*. Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones (OEDA).

4.1.3. Causas

Las causas principales del consumo de alcohol en adolescentes tienen su principal raíz en heridas afectivas que brotan durante esta etapa y que a menudo las líneas de actuación de los Planes Nacionales o Regionales de Drogas ignoran completamente cuando hablan de trabajar por la concienciación y sensibilización de los efectos del alcohol, así como de retrasar la edad de inicio de consumo de esta droga. Se trata de un error descomunal, pues de esta manera todas las acciones educativas propuestas giran en torno al problema, en este caso en el consumo de bebidas alcohólicas, y no parten de las necesidades afectivas que el adolescente puede estar reclamando.

Como apunta Del Castillo (2012, p. 70) al referirse a las heridas más comunes de en la adolescencia encontramos las siguientes y sus efectos adversos:

... los daños sexuales, pérdida de un amigo, malos resultados académicos, angustia por enfermedad, tristeza por las discusiones de los padres o la enfermedad grave de algún familiar y diferencias con la autoridad. Es posible que el adolescente pretenda calmar el dolor que le originan dichas heridas recurriendo al sexo o a las drogas, rompiendo noviazgos, refugiándose en el alcohol, el internet o distintas formas de ludopatías.

Asimismo, debemos recalcar que el consumo de bebidas alcohólicas está socialmente muy normalizado y esto provoca que la percepción de riesgo sobre su consumo disminuya, ya que es un elemento que se encuentra constantemente presente en una gran variedad de acontecimientos y reuniones sociales, ya sea durante la celebración de una boda, comidas familiares, cenas de empresa, reuniones de trabajo, inauguraciones, graduaciones académicas, quedadas con amigos... En el caso de los adolescentes, su patrón de consumo de alcohol característico se encuentra durante los fines de semana, en espacios públicos como plazas, parques, calles o discotecas como principal forma de ocio, de modo que estos encuentros son parte de la cultura juvenil del alcohol. A todo esto, hay que añadir la facilidad con la que se consiguen las bebidas alcohólicas.

De hecho, en la campaña de prevención de consumo de alcohol *Esto no debería ser normal*, impulsada por el Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad en el año 2008, señala que las principales motivaciones en relación al consumo de bebidas alcohólicas son “porque les gusta su sabor (71,0%) y por diversión y placer (63,6%), para sentir emociones nuevas (15,2%) sólo un 15% declara hacerlo para olvidar los problemas personales y un 14,6% para superar la timidez y relacionarse mejor”.

Además, hay que añadir que a menudo está presente en diversos formatos dentro del mundo audiovisual, como en películas, documentales, series, publicidad... Unas veces con el objetivo de vender seduciendo al consumidor, otras representando las situaciones descritas anteriormente, o, por el contrario, se convierte en una herramienta preventiva para la concienciación sobre este tema.

Sea cual sea la posición en la que se encuentre el espectador, en todas estas ocasiones está expuesto a una serie de estímulos que repercuten en su percepción de la realidad, su construcción de ideas, valores y la adquisición de comportamientos. Sobre este tema se

ofrece una explicación más extensa en el apartado 4.3. *El poder transformador del audiovisual en los adolescentes.*

En definitiva, la suma de todas estas ocasiones en las que vemos representadas esta realidad contribuye a una normalización excesiva, la cual se convierte en uno de los factores de riesgo más relevantes a la hora de consumir.

4.1.4. Consecuencias

En cuanto a las consecuencias que pueden desembocar en el inicio del consumo de alcohol a una edad temprana, estas pueden causar daños y afectar en las diferentes dimensiones de la vida del adolescente a corto y a medio-largo plazo.

Por un lado, a pesar de que las consecuencias a corto plazo del consumo de alcohol producen una sensación agradable de euforia, desinhibición, sedación e inducción al sueño que a su vez consigue una sensación de alivio de estados emocionales desagradables, como estados de ansiedad, fobias, insomnio, mal humor, depresión e inseguridades, también provoca dolor de cabeza, temblores, vómitos, alteraciones del apetito, insomnio, falta de aprovechamiento de la jornada siguiente... E incluso puede llevar a situaciones de extrema gravedad como sufrir un coma etílico o intoxicaciones etílicas agudas (borracheras) que pueden llegar a ser mortales.

Por otro lado, las consecuencias que pueden aparecer a medio-largo plazo afectan en los siguientes ámbitos:

En primer lugar, a causa del *binge drinking* o consumo de atracón puede atentar contra la salud física y mental al afectar su sistema nervioso central, ENA (2017-2024):

- Interfiere en el desarrollo del cerebro que atraviesa un periodo crítico de cambios durante esta etapa, limitando su futuro y su potencial individual.
- Afecta, entre otras, la zona cerebral relacionada con la memoria y el aprendizaje (hipocampo).
- En los casos en que el consumo de alcohol produce síntomas de resaca o abstinencia, se producen daños sobre la memoria, el aprendizaje y la planificación de tareas.

En segundo lugar, en el ámbito académico, surge la falta de concentración, dificultad a la hora de estudiar, el desinterés general por el aprendizaje, ausentarse en el aula, mala actitud con los compañeros y profesores y la adquisición de hábitos y actitudes contraproducentes que pueden derivar en una situación de fracaso escolar.

En tercer lugar, afecta en sus relaciones sociales, ya que desencadenan en riñas y discusiones dentro de la familia, así como con amigos o pareja, que pueden llegar a perder.

En cuarto lugar, a nivel conductual, que está relacionado con el punto anterior, puede provocar problemas económicos, conducir en estado de embriaguez, alteraciones del orden público, agresiones, peleas, relaciones sexuales de riesgo, que conllevan embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual...

En quinto lugar, otro factor de riesgo que es necesario mencionar es el policonsumo, ya que, como explicábamos anteriormente, una vez se inicia el consumo de alcohol, existen altas posibilidades de que este se inicie con el consumo de otras drogas, como el tabaco, el cannabis, la cocaína...

Por último, la exposición a una edad temprana al alcohol es un claro predictor de una posible dependencia hacia esta sustancia en la edad adulta. Por tanto, a largo plazo puede desencadenar en trastornos relacionados por el comportamiento hacia el alcohol, esto es, abuso o consumo perjudicial o a la dependencia del alcohol, es decir, la enfermedad del alcoholismo, que está reconocida como una enfermedad crónica que afecta a todas las dimensiones de la vida de una persona creando en ella una situación de dependencia extrema y puede llegar a ser mortal. Además, puede ser causante de más de 200 enfermedades y trastornos relacionados con los efectos directos del alcohol sobre el cerebro, como pueden ser: intoxicación, síndrome de abstinencia, delirio, trastorno amnésico, demencia, trastornos psicóticos, del estado de ánimo, ansiedad, del sueño y disfunciones sexuales.

La OMS define así la enfermedad del alcoholismo: “un estado psíquico y habitualmente también físico resultado del consumo de alcohol, caracterizado por una conducta y otras respuestas que siempre incluyen compulsión para ingerir alcohol de manera continuada o periódica, con objeto de experimentar efectos psíquicos o para evitar las molestias producidas por su ausencia”.

4.2. La potencialidad de la educomunicación

Una vez presentado el punto de partida, y siendo conscientes de las graves consecuencias que un consumo abusivo e irresponsable de alcohol puede provocar sobre el adolescente, en este epígrafe nos centraremos en el papel tan relevante que posee la educomunicación desde su origen y evolución, pasando por diferentes definiciones y enfoques de varios autores, hasta resaltar su potencialidad en el marco de la prevención a partir de experiencias educomunicativas provechosas que comenzaron su andadura hace seis décadas en nuestro país.

4.2.1. Origen y evolución de la educomunicación

Antes de exponer algunas definiciones y enfoques sobre el concepto de la educomunicación, es fundamental conocer el origen de este término y en qué contexto se manifestó por primera vez.

Las bases teórico-prácticas que dieron lugar a la educomunicación nacieron a partir de una serie de acontecimientos, como:

(...) la influencia de la perspectiva crítica sobre las industrias culturales de la Escuela de Frankfurt – con los trabajos de autores como Horkheimer, Adorno y Marcuse –; los estudios sobre *Comunicación para el Desarrollo* en América Latina; las controvertidas teorías de Marshall McLuhan sobre la comunicación; y, los textos y experiencias de educomunicadores en diferentes partes del mundo: Paulo Freire, Mario Kaplún, Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto Castillo, entre otros. (Barbas Coslado, 2012, p. 159)

A partir de esta correlación de fenómenos, la UNESCO, a partir la década de los años 70, comenzó a interesarse por la mejora de la comunicación y la educación para el desarrollo de los pueblos, tanto en los países desarrollados como en los subdesarrollados, ya que detectó que podía convertirse en un factor de crecimiento económico y desarrollo en los países más desfavorecidos, lo que generó la institucionalización de la educación en materia de comunicación.

Esta institucionalización se inició con la primera definición que ofreció el Consejo Internacional de Cine y Televisión (CICT), en 1973 para designar la educación como materia de comunicación:

Por educación en materia de comunicación cabe entender el estudio, la enseñanza y el aprendizaje de los medios modernos de comunicación y de expresión a los que se considera parte integrante de una esfera de conocimientos específica y autónoma en la teoría y en la práctica pedagógica, a diferencia de su utilización como medios auxiliares para la enseñanza y el aprendizaje en otras esferas del conocimiento como las matemáticas, la ciencia y la geografía. (Morsy, 1984, p. 7)

Un año después, en 1974, en el encuentro que organizó la UNESCO con los expertos sobre políticas de comunicación, se recomendó que los mensajes de los medios de comunicación debían ser capaces de llegar a las grandes masas y que estos medios debían incluir programación con contenido educativo y cultural. Años más tarde, en 1979, se volvió a celebrar otra reunión de expertos, la cual concluyó con una nueva definición sobre la educación en materia de comunicación más detallada que la primera por el CICT para considerar qué campo de estudios incluía esta disciplina:

(...) todas las formas de estudiar, aprender y enseñar a todos los niveles (...) y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación. (Morsy, 1984, p. 8)

De hecho, fue el escritor Zaghoul Morsy el que incluyó en el campo de estudios, a través de un número especial de la revista *Perspectivas*, el papel activo de los alumnos en este proceso de aprendizaje (Masterman, 1983, p. 193):

(...) debe apuntar a aumentar el conocimiento por nuestros alumnos del funcionamiento de los medios de comunicación, del modo que tienen de producir un

significado, de su forma de organización, de cómo construyen la realidad, y de la comprensión de esa ‘realidad’ por quienes la reciben.

Un año después, en 1984, se publicó *La educación en materia de comunicación*, un libro que, gracias a su divulgación, se institucionó este campo de estudios a nivel mundial. Se trata de un documento en el que se recogen artículos de varios autores de prestigio internacional en los que se plantean los principales retos de este campo de estudios partiendo de “la necesidad de que la educación perciba de manera diferente los medios de comunicación de masas, tome en cuenta en sus contenidos la cantidad cada vez mayor de mensajes que estos medios transmiten y aprenda a utilizar sus técnicas y sus tecnologías” (Morsy, 1984, p. 160) haciendo así hincapié en la formación de los jóvenes enseñándoles a tener una mirada crítica:

Nadie niega la necesidad de aprender a leer y de leer críticamente; ¿por qué ignorar entonces la necesidad de aprender a mirar y a escuchar con un espíritu igualmente alerta? La formación del intelecto debe completarse por lo tanto con la educación de la imaginación. Y la mejor manera de formar a los niños y a los adolescentes en este nuevo modo de comunicación es enseñarles a manejar su lenguaje, a leerlo y escribirlo. Cabe por lo tanto educar a los jóvenes en el buen uso de la comunicación y de los medios de comunicación de masas. (Morsy, 1984, p. 160)

Desde entonces, tenemos constancia por el destacado docente e investigador Roberto Aparici (1995), uno de los pioneros en aplicar este tipo de iniciativas, de la forma por la cual se han ido atendiendo las necesidades educativas, culturales y sociales de los correspondientes países en los que se han generado este tipo de experiencias, como son Ecuador, México, Chile, Costa Rica, Argentina, España, Estados Unidos, Francia, Canadá, Reino Unido o Finlandia.

En cuanto a España, debemos remontarnos a los años 30 del siglo pasado para poder hacer referencia a una de las iniciativas educomunicativas en nuestro país. Se trata de la introducción de la pedagogía de la imagen tomando como principal referente a Guillermo Zúñiga, pionero del cine científico, el cual se dedicó a la divulgación del conocimiento científico a través del cine. Además, desde los orígenes de la pedagogía de la imagen en España, también cabe recalcar la creación de los cineclubs en diferentes puntos del país, a

la vez que se realizaba una gran labor divulgativa acerca del lenguaje cinematográfico, su historia y proyección social y se presentaban publicaciones de trabajos relacionados con la pedagogía del cine. Como bien se apunta en el artículo *Cine para la Educación. Aprender de seis décadas de buenas experiencias educacionales*:

El seguimiento de todas las experiencias desarrolladas en España entre los años sesenta del siglo veinte y nuestros días, nos lleva a repasar las potencialidades del cine como medio para la educación. Es precisamente esa voluntad de promover la enseñanza del cine como actividad paralela a la educación formal reglada, lo que caracteriza a las primeras experiencias de incorporación del cine a la escuela. (Merchán, Alvarado, García-Matilla, 2020, p. 95)

Un ejemplo de esto fue la gran iniciativa que se llevó a cabo desde el SOAP (Servicio de Orientación de Actividades Para-escolares) en ciudades españolas como en Madrid, Barcelona y Vigo, en la que, por primera vez, se ofrecía la oportunidad a los participantes de crear sus propias producciones pasando por las diferentes tareas que implica el proceso creativo del cine: guión, producción, realización, operación de cámara y montaje. Además, no solo consistía en una actividad dirigida únicamente a alumnos, sino que, a su vez, los profesores recibían formación sobre el lenguaje cinematográfico y su evolución histórica, con el fin de formar educadores competentes en materia educacional. Es más, una contribución desde los entornos académicos que merece la pena destacar que comparte el mismo objetivo, es la de Centro de Medios Audiovisuales de la UNED, cuando se convirtieron en pioneros en lanzar el Curso de iniciación a la lectura de la imagen y al conocimiento de los medios audiovisuales.

Otro tipo de experiencias de este tipo, tuvieron lugar en algunos festivales de cine en los que se valoraban la pedagogía del cine y de la imagen, como es el caso del Certamen Internacional de Cine para la Infancia y la Juventud de Gijón; el “Pe De Imaxe” en La Coruña; en la Muestra Europea de Cine de Segovia (MUCES) o la Semana Internacional de Cine de Valladolid (SEMINCI) en los años ochenta. En los años noventa encontramos festivales como el de Cinema Jove en Valencia, en el cual los jóvenes participantes tenían la oportunidad de ver proyectadas sus producciones además de optar a diferentes premios.

Todas estas iniciativas contribuyen a que el cine haya sido concebido ya desde el siglo pasado, como un medio idóneo para la adquisición de la cultura y el desarrollo del pensamiento crítico. De esta manera, el cine no solo supone un mero instrumento de ocio, sino que también ha representado para muchas personas una ayuda para aproximarse a la lectura de obras literarias adaptadas y a la contemplación del arte.

Más adelante, gracias a todas estas buenas prácticas, a partir de la pedagogía de la imagen ha surgido el cine social:

un cine que, ya sea ficción o documental, da predominancia a fines de denuncia y/o concienciación social, en función de la implicación del director. Pone las historias y situaciones que representa al servicio de un determinado fin social, incitando con ello la reflexión por parte del espectador sobre determinadas problemáticas (Merchán, Alvarado, García-Matilla, 2020, p. 97).

Numerosos profesionales de la comunicación han integrado en su profesión su responsabilidad educativa, así como investigadores, académicos, profesores, escritores, etc. que han tomado el relevo y se han dedicado a explorar y contribuir a la evolución de la aplicación de la educomunicación en su entorno educativo y laboral en servicio a la sociedad. Asimismo, se han ocupado de crear y recoger las diversas experiencias desarrolladas tanto en España como a nivel internacional, las cuales propiciaron en su momento el encuentro entre las instituciones educativas y culturales con la industria del cine. Estas evidencias nos sirven de ejemplo para seguir tendiendo puentes entre el campo de la educación y el de la comunicación:

Investigaciones desarrolladas en la segunda década del presente siglo nos dan idea también de cómo los profesionales de las tres áreas de la comunicación: periodismo, Comunicación audiovisual y publicidad, corroboran la importancia de la educación en competencia mediática (Buitrago et al. 2015).

Esto indica que en ese largo recorrido la existencia de buenas prácticas marca un camino a seguir para proyectos institucionales más ambiciosos e integradores. De hecho, en los últimos años se han estado llevando a cabo diferentes experiencias educomunicativas que han obtenido resultados muy positivos en cuanto a prevención del consumo de alcohol en

adolescentes se refiere. Se pueden encontrar en el apartado 4.2.3. *La potencialidad de la educomunicación en materia de prevención.*

4.2.2. Definición y enfoques del concepto de educomunicación

Una vez realizada esta breve y sintética contextualización de la historia, el nacimiento y la evolución de la educomunicación, es imprescindible recoger algunas de las definiciones de autores relevantes en este campo de especialización y que nos parecen significativas por los aspectos esenciales que se aportan en cada una de ellas. Los autores citados son: Mario Kaplún, Roberto Aparici, Agustín García Matilla y Joan Ferrés:

En primer lugar, para Mario Kaplún, la educomunicación tiene por objetivo principal el de:

(...) potenciar a los educandos como emisores, ofreciéndoles posibilidades, estímulos y capacitación para la autogeneración de mensajes. Su principal función será, entonces, la de proveer a los grupos educandos de canales y flujos de comunicación – redes de interlocutores, próximos o distantes – para el intercambio de tales mensajes. Al mismo tiempo, continuará cumpliendo su función de proveedora de materiales de apoyo; pero concebidos ya no como meros transmisores-informadores sino como generadores de diálogo, destinados a activar el análisis, la discusión y la participación de los educandos y no a sustituirlas (Kaplún, 1998, p. 244).

En otras palabras, el autor defiende que los procesos educativos y los comunicativos se retroalimentan, pues el lenguaje es el instrumento del pensamiento a partir del cual, además de comunicarnos, nos permite pensar.

Por otro lado, Roberto Aparici defendió la capacidad dialógica que posee la educomunicación y que, por tanto, no puede tratarse esta como un fin, sino como un medio, de modo que “una cámara de vídeo, un ordenador, un lápiz o un bolígrafo son instrumentos que permiten la comunicación, la reflexión, la comprensión de la realidad” (Aparici, 2003). Cuando habla de educomunicación también se refiere a la educación para la enseñanza de los medios y de la nueva narrativa digital.

En tercer lugar, Agustín García Matilla añade el componente de la creatividad transversal en esta disciplina y la importancia de desarrollar el pensamiento crítico, cuando afirma que:

aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad. Asimismo, ofrece los instrumentos para: comprender la producción social de comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, cuáles son las técnicas y los elementos expresivos que los medios manejan y poder apreciar los mensajes con suficiente distanciamiento crítico, minimizando los riesgos de manipulación (García Matilla, 2003).

En cuarto y último lugar, Joan Ferrés se centra en la formación mediática del espectador y en la importancia de reconocer en él el papel de las emociones en su proceso educomunicativo. Como bien resume Martínez-Salanova en su web *Portal de Educomunicación* (2003-2021):

Se debe alentar en el individuo su propio conocimiento en profundidad como espectador, incluyendo de manera relevante los mecanismos específicos de funcionamiento de las emociones y el inconsciente, procurando un público formado. Los educadores deben ayudar al educando a tender puentes entre ambas partes, pasando del inconsciente al consciente y de las emociones a la reflexión.

4.2.3. La potencialidad de la educomunicación en materia de prevención

Para destacar la gran potencialidad que posee la educomunicación, en un primer momento cabe destacar el carácter dialógico de la educomunicación en contraposición del enfoque instrumental, ya que, mientras este último considera que no es necesario el diálogo y los medios actúan como un fin en sí mismos, como es el caso del uso de la tecnología, el enfoque dialógico invita al uso de estos medios como apoyos para crecer en el desarrollo del proceso comunicativo. Dicho esto, dentro del carácter dialógico debemos destacar tres características principales que se ven reflejadas en la necesidad de su puesta en marcha de diferentes líneas de actuación en materia de prevención de consumo de alcohol en menores, como veremos a continuación:

En primer lugar, la naturaleza colaborativa y participativa de la educomunicación, que parte de la colaboración activa y horizontal del intercambio de diálogos entre los participantes, con el objetivo de conseguir fines comunes y dar un sentido democrático e igualitario.

En segundo lugar, las posibilidades creativas y transformadoras de la educomunicación, donde la creatividad se convierte en un objetivo y en un método al mismo tiempo, experimentándola permanentemente, ya que su presencia en las dinámicas permite una toma de conciencia en los participantes que posteriormente se torna a la transformación de la realidad en la que están inmersos.

En tercer y último lugar, el uso de los medios en el proceso educomunicativo como una forma de mediación, de manera que también sirva como instrumento para generar el encuentro de los participantes desde el diálogo, reflexiones y la participación. Estos medios pueden tratarse de escenarios, contextos, medios de comunicación... por lo que se adaptan al objetivo de cada proceso y no constituyen un elemento central.

Una vez dicho esto, el carácter dialógico de la educomunicación permite dar la respuesta que demandan, y necesitan urgentemente los Planes Nacionales o Regionales de Drogas. Esta necesidad se refleja, por ejemplo, en la Estrategia de prevención de drogas 2017-2024, en adelante ENA 2017-2024, ya que en los diferentes contextos de actuación que destacan, como son los sistemas educativo, sanitario y social, la industria del ocio y entretenimiento y la seguridad vial y ciudadana, también se incluyen los medios de comunicación y las productoras audiovisuales. De hecho, solicitan su colaboración en este asunto de la siguiente manera:

En la sociedad actual, el papel de los medios de comunicación es clave a la hora de contribuir a la creación de estados de opinión, así como a la formación de la ciudadanía para adquirir una visión informada sobre los principales temas que afectan a la sociedad y sobre los factores que los determinan. Por ello, no sólo es necesario atender al contenido de la información difundida, sino a los mensajes más o menos explícitos que contiene dicha información.

Existen precedentes que pueden facilitar esta tarea, entre los cuales merece la pena destacar *El decálogo general para periodistas* (elaborado en el marco del Foro *La Sociedad ante las Drogas*). El decálogo plantea, entre otras recomendaciones, la necesidad de que, en relación con las drogodependencias, los medios de comunicación se refieran a los usos de drogas de forma que quede explícito que existen distintos tipos de «consumos» (esporádico, problemático, adicción, policonsumo, etc.) y distintas formas de relación con las drogas, se evite tanto la banalización del consumo experimental como el sensacionalismo, se equilibre la atención entre drogas legales e ilegales y se restrinja la

promoción y publicidad de todo tipo de sustancias tóxicas adictivas” (Plan Nacional sobre Drogas, Ministerio de Sanidad).

En cuanto al sector de la industria cinematográfica, plantean una colaboración entre los profesionales del ámbito preventivo y las productoras audiovisuales para la creación de espacios de ficción en la televisión, cuidando el modo de presentación de las drogas con el motivo de no caer en un carácter contrapreventivo.

Cuando los medios de comunicación, especialmente la televisión o las diferentes plataformas digitales, se convierten en verdaderos referentes para los adolescentes, puede ocurrir que el contenido que presentan esté cargado de vulgaridades, violencia, chismorreo, el consumo de alcohol y drogas y todas estas escenas representadas de una manera atractiva para el joven espectador. Esto provoca un choque con los valores educativos que se pretenden inculcar en el ámbito educativo y es que el público adolescente se interesa más por los contenidos que son de carácter más emocional que racional, ya que los impulsos del pensamiento primario se antepone a la razón, esto es, el pensamiento secundario.

Como hemos podido comprobar, las instituciones se han percatado de la poderosa influencia del consumo audiovisual sobre los espectadores; este hecho las ha llevado a dirigirse directamente a los medios de comunicación e industria cinematográfica para solicitar su colaboración, lo que representa un avance significativo en la aplicación de la educomunicación en nuestro país. Este avance se ha producido en la enseñanza no reglada y muchas voces reclaman que esa incorporación se realice también en los planes de estudio de enseñanza reglada, al menos en el Bachillerato.²

² Ver en El País de 2 de diciembre de 2021, el artículo firmado por, Marzal-Felici, Aguaded, Recoder-Sellarés y Franquet con el título: “La formación de los jóvenes españoles en educación mediática, en estado de coma”. En su contenido se denuncia el que la LOMLOE, nueva Ley de Educación, retira del plan de estudios de enseñanzas artísticas la asignatura de El artículo resalta el aval de la Asociación Española de Universidades con Titulaciones de Información y Comunicación (ATIC) —que agrupa 38 universidades españolas con titulaciones de Grado, Máster y Doctorado en Comunicación—, y la Asociación Española de Investigación de la Comunicación (AE-IC) —sociedad científica que acoge a más de 650 investigadores del campo de la Comunicación—.

A continuación, se ofrecen algunas de las experiencias educomunicativas que han tenido y siguen obteniendo resultados muy positivos gracias a que se ha sabido valorar la potencialidad que posee el cine como herramienta al servicio de la educación. La propia Academia del Cine publicó en 2018, un documento marco (Lara et al., 2018) en el que se incluía un listado de películas especialmente recomendadas para los diferentes niveles educativos. En el caso que nos ocupa, el objetivo es concienciar e implicar a los jóvenes ante la realidad del consumo de alcohol y todo esto partiendo de la siguiente premisa fundamental: “El objetivo básico de la educación sobre las drogas sería enseñar a vivir de forma sana en medio de la cultura de las drogas” (Vega, 2002, p. 126). De esta manera, el adolescente debería estar capacitado a la hora de identificar los factores de riesgo y de protección que se le presentan en el mundo audiovisual y discernir, a modo de prevención, el bien o el mal que pueden causar en su vida. Dicho esto, las experiencias educomunicativas a resaltar son las siguientes:

En primer lugar, una de las experiencias educomunicativas en materia de prevención que merece la pena mencionar es la que inició la UPCCA (Unidad de Prevención Comunitaria de Conductas Adictivas) en diferentes localidades de la Comunidad Valenciana en el año 2015. Esta entidad nació con la intención de llegar a toda la población de Aspe (municipio de Alicante), y trabajar en materia de prevención de drogas, así como de promoción de la salud. Su programa, *Cine y educación en valores*, nace con el objetivo de prevenir el abuso de drogas formando el pensamiento crítico y desarrollando hábitos de ocio saludables para los destinatarios de este proyecto, que en este caso está dirigido a alumnos de segundo y tercer ciclo de educación primaria. Consiste en que, a partir del visionado de la película escogida sobre los valores en los que se pretende trabajar, el profesorado pueda realizar una serie de actividades con sus alumnos, las cuales se pueden encontrar en las guías didácticas de las películas incluidas en el programa, así como el cuaderno para el alumnado y el cuaderno de aplicación. Este tipo de materiales representan un gran apoyo a la hora de trabajar correctamente las temáticas de interés antes y después de la proyección del filme.

En segundo lugar, otra de las experiencias de cine y prevención exitosas que se lleva a cabo desde hace veinte años y que actualmente sigue vigente por los buenos resultados que obtiene, se trata del programa *Cine y Salud: Por una mirada auténtica* y está impulsada por los Departamentos de Salud y Consumo y de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. Dentro de este programa se incluye la iniciativa *Pantallas Sanas* que

está impulsada por la Dirección General de Salud Pública y la Dirección General de Planificación y Equidad del Gobierno de Aragón. Se trata de un programa que tiene como finalidad favorecer desde el ámbito educativo un uso responsable de internet, videojuegos, teléfonos móviles, redes sociales y el consumo audiovisual en cine, televisión y publicidad desde el punto de vista de la promoción de la salud y la creación de hábitos saludables en el ámbito de la prevención. Está dirigido a toda la comunidad educativa, especialmente a los estudiantes de secundaria.

Su actividad se centra en la propuesta de “pautas para una educación para la salud con las nuevas tecnologías, incidiendo en las actitudes y conductas, apoyadas en la mirada crítica y corresponsable, en los consumos autónomos y saludables, conscientes de la vida en relación y de un entorno que, digital o no, cada vez debería optar por ser más saludable” (Pantallas Sanas, 2005), así como divulgar recursos educomunicativos al servicio de los profesionales de la educación, padres y madres y cualquier persona interesada en la temática que deseen crear entornos saludables tanto en el ámbito escolar como en el familiar. Además, se han encargado de difundir diferentes artículos redactados por expertos españoles en materia de educomunicación que tratan esta cuestión relacionada, en este caso, con la salud de los adolescentes en cuanto a una alimentación adecuada, prevención de la drogodependencia, sexualidad, sociabilidad en el ámbito familiar, salud mental...

Entre estos expertos podemos encontrar a los docentes e investigadores Joan Ferrés i Prats, profesor en la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona; Agustín García Matilla, en la Universidad de Valladolid; José Antonio Gabelas, en la Universidad Oberta de Catalunya; Carlos Gurpegui, coordinador de *Pantallas Sanas*, y el periodista y crítico Joaquín Carbonell, entre otros.

También encontramos otros materiales de considerable interés como son la *Guía multimedia. Pantallas Sanas* y los *Cuadernos Monográficos*, que se incluyen en la colección de *Cine y Salud*. dirigidos al ámbito académico y la *Guía de nuevas tecnologías en familia. Consejos prácticos 2.0*, dirigida al ámbito familiar.

Por una parte, la *Guía multimedia. Pantallas Sanas* (2006) escrita por los docentes e investigadores José Antonio García Serrano e Isidro Moreno Herrero en la que se recogen diferentes datos sobre el consumo e interacción de los adolescentes con la televisión,

publicidad, internet, videojuegos y teléfonos móviles, a la vez que propone diferentes itinerarios de actuación para trabajar el análisis sobre la lectura de los mensajes que se emiten en estos medios y su influencia sobre los hábitos y la sociabilidad de los jóvenes. Con este tipo de actuaciones se pretende formar ciudadanos responsables y críticos a la hora de interactuar con los medios de comunicación actuales.

Siguiendo esta línea, encontramos los *Cuadernos Monográficos*, un recurso educativo diseñado para proporcionar la metodología y los criterios de evaluación como guía de las propuestas didácticas llevadas a cabo en los centros educativos en el marco de la educación para la salud y el lenguaje cinematográfico. Se trata de un material muy completo en el que se abarcan diferentes áreas como la alimentación, consumos, relaciones y emociones, creatividad, sostenibilidad, resolución de conflictos... No solo se incluyen guías didácticas de películas agrupadas en estas temáticas, sino también de spots publicitarios y cortometrajes premiados en distintos festivales de cine.

Por otra parte, la *Guía de nuevas tecnologías en familia. Consejos prácticos 2.0*, elaborada por los responsables de *Pantallas Sanas*, facilita pautas a las familias para educar a los hijos sobre el uso responsable de las nuevas tecnologías y concluye con un doble decálogo sobre los Buenos hábitos en internet y las Buenas prácticas de las redes sociales.

Por último, otra propuesta educomunicativa que actualmente sigue vigente desde el año 2012, se trata del programa *Tu Punto* y está dirigida a estudiantes universitarios. Es un proyecto creado por la asociación Promoción y Desarrollo Social (PDS) y financiado por la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas (Ministerio de Sanidad). Están adheridas la gran mayoría de las Universidades españolas públicas y privadas, entre las cuales se encuentra la Universidad de Valladolid.

Además de ser un recurso educativo que facilita información sobre el consumo de drogas, reflexiones y estrategias de autocontrol, también cuenta con un servicio de consulta, se encarga de distribuir materiales de sensibilización y ofrece en su página web guías didácticas para trabajar diferentes contenidos audiovisuales con grupos de jóvenes.

La novedad de esta iniciativa se encuentra en que, a diferencia de las anteriores, no se centra tanto en la lectura del audiovisual, sino en la escritura de la misma, es decir, en la

creación propia de producciones. Todos los años se organiza un concurso de vídeos llamado *Tu Punto de Mira* que cuenta con la posibilidad de presentarlo en diferentes formatos, ya sean cortometrajes o clipmetrajes en plataformas como YouTube, Instagram y/o TikTok, con una temática común, la prevención de la drogodependencia y la concienciación frente a esta realidad. Estos concursos están dotados con diferentes premios económicos que también suponen un aliciente para la participación de los jóvenes universitarios.

Estas son solo tres muestras de buenas prácticas educomunicativas en diferentes niveles educativos, en cuanto a materia de prevención del consumo de alcohol se refiere escogidas precisamente por la sensibilidad hacia esta realidad, de más de las ochenta iniciativas recogidas en el documento marco para el proyecto pedagógico impulsado por la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España: *Cine y Educación* (2019).

Este tipo de experiencias, que están presentes en diversas comunidades autónomas, tienen lugar tanto en el ámbito escolar, como en la educación no formal en filmotecas, fundaciones, asociaciones, festivales de cine, etc., representan una gran esperanza y motivación en cuanto a la continuidad de las primeras propuestas relacionadas con la pedagogía de la imagen que iniciaron su andadura en España a principios del siglo XX, como exponíamos anteriormente.

4.2.4. Sobre la competencia de alfabetización mediática en España

Para concluir, es de especial relevancia definir y concretar si todas estas perspectivas que estamos exponiendo se están llevando a cabo en los diferentes contextos y realidades de nuestra sociedad. Una forma de saberlo es comprobando documentos como el *Plan Nacional de Competencias Digitales (2021-2027)* en los que se recogen una serie de pautas para la adquisición y el desarrollo de este tipo de competencias con el objetivo de dar respuesta a las necesidades existentes en el ámbito educativo, laboral, cultural y social, sobre todo a las nuevas que se han creado o incrementado tras la situación de la pandemia de la COVID-19.

Dentro del marco comunitario del documento, las instituciones europeas reconocen la importancia de las competencias clave para el aprendizaje permanente, entre las que se encuentra la competencia digital que se incluye dentro de la misma la alfabetización mediática.

El inconveniente que rápidamente se detecta en este tipo de planes de actuación es que muchas de las propuestas están redactadas desde un punto de vista instrumental y se centran exclusivamente en el aprendizaje del uso de la tecnología, obviando el carácter dialógico de la educomunicación, sobre todo en la aplicación de las competencias digitales en el sistema educativo.

Por otra parte, la urgencia de aplicar la educomunicación está plasmada por el consejo de la Unión Europea, dentro de las Conclusiones del Consejo sobre la alfabetización mediática en un mundo en constante transformación (2020/C 193/06) que se incluyen en el *Diario Oficial de la Unión Europea* a 9 de junio de dos mil veinte en él:

Se invita a la comisión y a los estados miembros, en sus respectivos ámbitos de competencia y respetando debidamente el principio de subsidiariedad, a que entre otros objetivos se promueva la alfabetización mediática y se financien y fomenten la investigación sistemática y periódica sobre la alfabetización mediática y el efecto de los medios de comunicación y las plataformas digitales (por ejemplo, investigación sobre la influencia de los nuevos medios de comunicación y plataformas de comunicación en el bienestar de los ciudadanos), de manera que pueda contribuir a la mejora de la calidad de vida de las personas.

En definitiva, las cinco dimensiones clave de las que se debería partir para garantizar una formación adecuada en materia de educación mediática (Ferrés & Piscitelli, 2012) para la ciudadanía son la de los lenguajes, la ideología y los valores, los procesos de producción y difusión, la estética, la tecnológica y la de producción y de la difusión.

En la siguiente tabla se ofrece un resumen general de las características de estas dimensiones como herramienta de evaluación para la competencia mediática de los ciudadanos. Se ha elaborado a partir de la aportación de tres grandes referentes dentro del

campo de la educomunicación como son Joan Ferrés i Prats, Ignacio Aguaded-Gómez y Agustín García Matilla (2012, pp. 26 - 39).

DIMENSIÓN	OBJETIVO
Estética	Valorar un producto audiovisual no sólo por lo que cuenta y presenta, sino por la manera cómo lo cuenta o lo presenta estableciendo comparaciones con otras manifestaciones artísticas: pintura, literatura, música, etc.
Lenguaje audiovisual	Demostrar los conocimientos en torno a los códigos del lenguaje audiovisual a la hora de argumentar la respuesta a partir de un análisis de cualquier pieza audiovisual. (planos, continuidad, ángulos de la cámara...)
Ideología y valores	Identificar y manifestar los conocimientos y actitudes respecto a la transmisión de la ideología y de valores en el audiovisual.
Tecnológica	Conocer y manejar distintos programas y aplicaciones, tanto software como hardware en el ordenador, como el uso responsable del teléfono móvil, saber buscar información veraz y utilizar las redes sociales cuidando la huella digital.
Producción y difusión	Conocer los oficios, funciones y los procesos de la producción profesional en el campo audiovisual (como son la elaboración del guión, la realización, el montaje, la distribución...).

Figura 3. Elaboración propia. Datos extraídos de la revista ICONO14. Vol. 10 Núm. 3 (2012): *El reto de la competencia mediática de la ciudadanía*.

4.3. El poder transformador del audiovisual en el adolescente

Cada vez que nos exponemos delante de una pantalla, se activan una multitud de estímulos y procesos en nuestro organismo que en la mayoría de las veces no prestamos atención ni somos conscientes de la gran cantidad de información que procesamos en un espacio muy reducido de tiempo y cómo el consumo audiovisual puede afectarnos en nuestra vida, a partir de un primer contacto físico, mediante las diversas emociones que experimenta nuestro cuerpo inconscientemente (De Kerckhove, 1999), como puente para interferir en nuestro cerebro a la hora de procesar la información externa que recibimos.

Las pantallas generan una intensa actividad mental, y una buena parte de esa actividad tiene lugar en la mente sumergida, en el ‘laberinto de las emociones’, término acuñado a Joan Ferrés (2014, p. 21). Para descifrar este laberinto y abordar correctamente cómo el audiovisual llega a condicionar la propia vida, es fundamental reconocer el proceso que se lleva a cabo, que consta de tres niveles, cada uno más profundo que el anterior, cuyo motor de todo el proceso es la emoción, en la que profundizaremos más adelante: en un primer nivel, condiciona nuestra percepción de la realidad que nos rodea; en un segundo nivel, afecta a la construcción de reflexiones e ideas y es capaz de generar nuevos mapas mentales en base a la información y estímulos percibidos; y en un tercer y último nivel, estas nuevas ideas actúan movilizand o cambios en el comportamiento humano, interfiriendo en la toma de decisiones y en la adquisición de nuevos hábitos.

Cabe destacar las aportaciones de diferentes docentes que nos arrojan luz sobre este tema:

Entender la simbiosis existente entre la emoción y el cine porque las experiencias emocionales y audiovisuales son decisivas en la construcción de la identidad personal y en las posibilidades que se establecen en la educación para la vida, para la felicidad y para el bienestar (Gutiérrez, Pereira y Valero, 2006, pp. 233- 234).

La actividad mental generada por las pantallas, incluso cuando se desarrolla en el laberinto de la mente sumergida, tiene una incidencia directa en la configuración de nuestros mapas mentales, condicionando nuestra manera de pensar, de sentir, de hacer y de ser (Ferrés, 2014, p. 24).

Nuestra cultura actual está fuertemente modelada por lo audiovisual. No hablamos sólo de aspectos cuantificables y externos: acaparamiento sobre nuestro tiempo de

ocio, fiabilidad –ciega, diría yo– que le concedemos a los mensajes que nos llegan por esos medios, potencialidades como transmisores de saberes, datos y conocimientos, etc. Hablamos de entramados básicos de nuestra personalidad: de nuestra capacidad de simbolización, de nuestros mapas sentimentales y afectivos, de nuestras percepciones, de nuestra jerarquía de valores... Un sistema educativo que no afronte consecuentemente tal realidad, las consecuencias pueden ser ciertamente graves (Aguilar, 1998, p. 70).

A continuación, se desarrollan estos tres niveles de forma más extendida, mediante los cuales trataremos de demostrar la necesidad existente de la alfabetización audiovisual y emocional de los receptores, en este caso, los adolescentes, desde aprender a identificar las emociones que se perciben, pasando por descifrar el mensaje que se transmite, tomando una verdadera consciencia de ello.

4.3.1 La percepción de la realidad

El primer paso dentro del proceso de la capacidad transformadora que tiene el mundo audiovisual es cómo percibimos y nos relacionamos con la realidad que se nos presenta a través de cualquier formato audiovisual, por lo que el elemento clave que consigue mover todo este engranaje es la emoción.

El **concepto de emoción** en el proceso de aprendizaje era visto como algo negativo durante el siglo XIX y gran parte del siglo XX. Sin embargo, desde finales del siglo pasado y comienzos del presente, dando un giro hacia una visión positiva de las mismas, realzando su función en el bienestar y desarrollo personal, así como su papel decisivo en la capacidad de adaptación positiva de todo ser humano. Esta importancia está sin duda determinada por su indiscutible efecto benefactor sobre la salud y la calidad de vida de las personas (Gutiérrez, Pereira y Valero, 2006, p. 233). Dos de los principales propulsores a la hora de considerar la importancia de la emoción en el proceso de aprendizaje, fueron los psicólogos Daniel Goleman, cuando en 1995 dio a conocer su obra, *Inteligencia Emocional*, y Howard Gardner con su teoría de las inteligencias múltiples, publicada en 1983. Ambos vincularon

la inteligencia con las emociones y demostraron que son dos dimensiones complementarias que debían contribuir a la unidad al bienestar del ser humano.

Como consecuencia de esta revolución, surgió el cambio: de un olvido tradicional de las emociones en los contextos educativos a darles un énfasis especial cuando éstas se vinculan a la cultura de la imagen a través del cine (Gutiérrez, Pereira y Valero, 2006). De esta manera, el cine se dirige al corazón como un recurso para la intervención pedagógica que nos ayuda a la alfabetización emocional del educador y del educando. (Aguilló, 2000; Ferrés, 2003; Couce y otros, 2004; Martínez López, 2005).

A lo largo de la Historia, siempre se ha buscado representar la realidad mediante la imagen y en cada época se ha percibido y utilizado con una utilidad diferente, hasta llegar a la actualidad:

Esto ya lo hacían nuestros antepasados con las pinturas rupestres, con la intención de capturar simbólicamente el alma del animal y al reproducir sus rasgos en una imagen, se adquiría dominio sobre él y resultaba más fácil poder cazarlo. Representan fotogramas instantáneos de ese deseo de inmovilizar al animal para atraparlo.

Más adelante, mediante la escultura y la pintura, se trató de captar la realidad móvil para vivirla tal cual como se percibía, sin embargo, cuando los artistas la convertían en una obra de arte, se transformaba en objeto a la vez estático y estético.

Un avance significativo en la captura objetiva de la realidad tuvo lugar con la fotografía a mediados del siglo XIX, y aunque con una sola fotografía no se conseguía la sensación de movimiento, al juntar un fotograma tras otro, se consiguió este efecto llegando a crear películas, y más aún, a través de la sucesión de planos y de secuencias. Un ejemplo de esto es la primera película de la historia realizada por los Hermanos Lumière en París (1895) llamada "*La sortie des ouvriers des usines Lumière à Lyon*" (La salida de los obreros de la fábrica Lumière en Lyon) o *L'arrivée d'un train à La Ciotat* (La llegada de un tren a la estación de La Ciotat, 1896), que mostraba la vida cotidiana de la ciudad de París. De hecho, los primeros espectadores se asustaron al ver el tren llegar porque tenían la sensación de que les iba a pasar por encima, pues no estaban preparados para captar este tipo de información en movimiento. Esto supuso un punto de inflexión tanto en la historia como en la forma de percibir la realidad y todavía más cuando se introdujo el sonido y el

color en el cine, ya que, a partir de entonces, fue capaz de emocionar a quien lo veía, pues, el lenguaje de las emociones se expresa mediante movimientos corporales, gestos, mímica, sonido... por tanto, pueden ser percibidos, enseñados y aprendidos.

Ahora bien, así como el cine cambió la percepción de la realidad, es vital conocer el valor del cine en la comunicación, es decir, el proceso por el cual adquirimos las emociones en este primer nivel de la transformación del audiovisual en la persona, concretamente, de los adolescentes. Para comprender mejor este proceso, vamos a basarnos en los **tres niveles de comunicación en el cine**. Estos tres niveles se han estudiado minuciosamente para que el mensaje cinematográfico adquiera una compleja red de comunicación (Gutiérrez, Pereira y Valero, 2006, p. 243):

El **primer nivel** de comunicación tiene lugar en los sistemas de percepción de la vista y el oído, ya que son los dos sentidos que acceden a la información de un modo inmediato desde los estímulos más primarios.

La primera reacción que tenemos al ver un audiovisual es la respuesta sensorial ante la información recibida, ya que nuestros sentidos reciben antes los estímulos, generados por el audiovisual, de lo que nuestro propio cerebro es capaz de decodificarlos y dar una respuesta racional. Las emociones van acompañadas de reacciones somáticas, que son manifestaciones externas que sentimos al ver o escuchar algo:

alteraciones en la circulación, cambios respiratorios o secreciones glandulares. A su vez, las emociones tienen características significativas, como una dimensión social, que se manifiestan corporalmente y que son las que le dan esta peculiaridad. Así sentiremos cólera, temor, miedo, gozo, alegría, risa, angustia, compasión, amor... los estados emocionales de las personas dependen tanto de la actividad fisiológica como de la situación cognitiva del sujeto ante lo que ve, oye, siente, observa, palpa, etc. (Gutiérrez, Pereira y Valero, 2006, p. 234).

Dentro del **segundo nivel** se encuentran los lenguajes asociados a los sistemas perceptivos, es decir, aquellos que tienen que ver con la vista y el oído, que son la imagen, el sonido fonético, la música, ruidos, señales... todos ellos producen una gran variedad de referentes

culturales que requieren un ejercicio de reconocimiento y codificación de la información recibida.

Finalmente, el **tercer nivel** actúa de manera subconsciente. Recoge todos los elementos relacionados con la disposición de los encuadres, la utilización de la luz, los movimientos de la cámara, la elección del espacio escénico, el manejo de la música y el movimiento de los actores, entre otros, que el espectador no percibe conscientemente y que la combinación de los mismos consigue que las películas nos transmitan determinadas sensaciones y emociones.

En definitiva, la tarea que el espectador debería hacer en este primer nivel sobre la percepción de la realidad es saber identificar y ser consciente de qué elementos condicionan su estado emocional al experimentar las emociones recibidas ante una obra audiovisual y llevar al terreno consciente la información que percibe, para poder reconocer, posteriormente, el mensaje que el audiovisual transmite.

Por eso, hay que reconocer que el sistema del lenguaje cinematográfico es una de las uniones más impresionantes que existen desde el punto de vista de la comunicación humana y que, además, ésta complementa a la *Teoría de la comunicación* (1958) del teórico ruso Roman Jakobson que, al introducir los elementos propios de la comunicación audiovisual, da como resultado:

ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

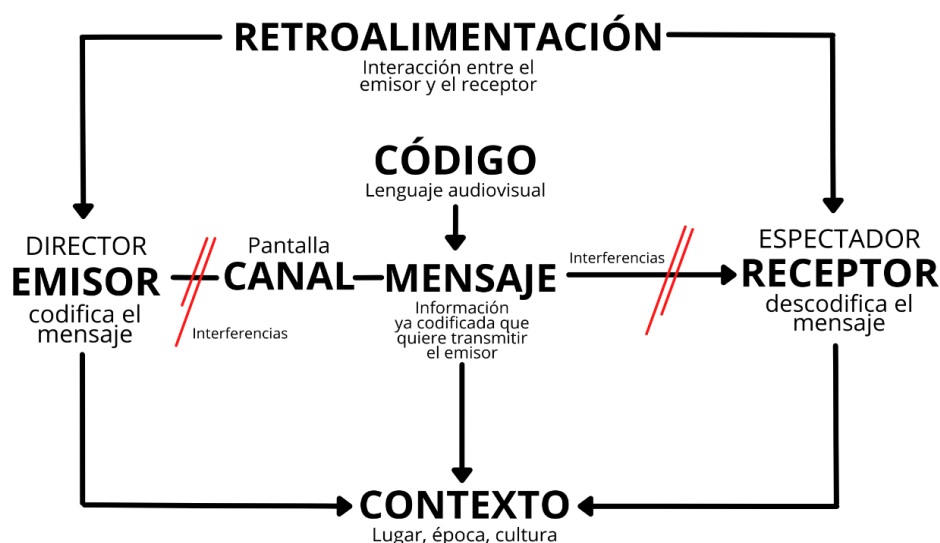


Figura 4. Tabla de los elementos de la comunicación audiovisual. Elaboración propia.

De igual forma a como acontece con el lenguaje escrito, se produce una relación entre el receptor-espectador, el emisor-director y texto-mensaje audiovisual. Recibir un mensaje audiovisual implica comprender, descifrar e interpretar lo que alguien ha expresado. Ahora bien, la riqueza y la calidad de la recepción de ese mensaje dependerán no sólo de la intención del emisor y de las características del mensaje sino también de la capacidad y formación para la lectura audiovisual del receptor-espectador, así como de los ruidos e interferencias que puedan dificultar la transmisión del mensaje.

4.3.2. La construcción de ideas

En este segundo nivel, dentro del proceso transformador que posee el audiovisual en la persona, se introduce un factor fundamental que nos caracteriza como seres humanos: la razón. Para construir ideas, elaborar pensamientos y reflexionar, hace falta razonar para poder, como diría el filósofo Emilio Lledó, “pensar para decir y no decir para pensar” (Lledó, 2002). A diferencia del primer nivel, en el que nos hemos centrado en la poderosa influencia e impacto de las emociones en la persona, en el siguiente paso es necesario aprender a tomar consciencia de las emociones que percibo, descodificar el mensaje que nos envía el emisor y reducir o erradicar las interferencias que pueda haber durante el proceso comunicativo. Estas últimas tienen que ver con la necesidad de formación del espectador, esto es, la alfabetización audiovisual y emocional, pues “la persona que lee y la persona que ve, la cultura escrita y la cultura audiovisual, están destinadas a sumarse en una síntesis armoniosa” (Sartori, 1998, p. 50).

Como bien apuntan Gutiérrez, Pereira y Valero (2006, pp. 235 -236): “Sólo en la medida en que los individuos sean capaces de tomar consciencia de las emociones que experimentan a través del cine, o de cualquier mass media, podrá llegar a captar el verdadero mensaje que los medios le proponen”. Por tanto, recalamos la necesidad de la educación audiovisual porque como bien dice Sartori:

no es lo audiovisual algo que se debe absorber acríticamente (como si fuera algo natural, neutro, inocuo) sino que es prudente enfrentarse activamente a sus influencias y mensajes de una forma menos espontánea a como lo hacemos con los textos escritos (Sartori, 1998, p.50).

Un aspecto que podemos preguntarnos en este apartado es “¿por qué es tan importante la razón durante este proceso y concretamente en este segundo nivel?” pues bien, vivimos en la era de la superficialidad. Ante la gran cantidad de información e impulsos emocionales de las que estamos rodeados, urge la verdadera necesidad de desarrollar el pensamiento crítico:

Las nuevas generaciones, educadas ante múltiples pantallas, reciben información, pero es una información dispersa, deshilvanada, contradictoria, sobrecargada de emoción y, por lo mismo, interceptora de la reflexión. Porque, además, el lenguaje audiovisual interpela, ante todo, a los sentimientos y a las impresiones irreflexivas, dificultando el distanciamiento crítico (...) la imagen es más impresionista que lógica, más emotiva que racional. Eso significa que burla, con facilidad, nuestros filtros racionales y que, por lo tanto, pueden inducirnos emociones y sentimientos contrarios a los valores que explícitamente sustentamos. (Aguilar, 2010, p. 71).

Algunos de los peligros del emotivismo sin la razón son los siguientes:

Las nuevas generaciones están sumidas en un mundo absolutamente caótico, que nadan en un magma informe de imágenes equivalentes que incrementa su emotividad, que empobrece y descontextualiza las estructuras explicativas, cuando lo que necesitarían sería potenciar su concentración, su atención, su capacidad de espera, la paciencia...) Nos encontramos ante la mediocridad de un nuevo analfabetismo. (Gutiérrez, Pereira, y Valero, 2006, p. 242).

El adolescente light, “no tiene el mínimo interés por lo cultural, su máxima definitoria es la superficialidad y tiende a huir de cualquier intento de entrar a conversar sobre temas culturales, desarrollando y recurriendo de inmediato a una trivialización de éstos” (Gutiérrez, Pereira y Valero, 2006, p. 242).

Actualmente, vivimos inmersos distraídos y sobre informados en una cultura que nos invita a vivir predominantemente en el plano sensorial, por lo que vivir enfocados en lo sensorial dificulta este ejercicio personal de autoconocimiento, concretamente en el conocimiento propio del dinamismo del corazón, o lo que es lo mismo, encontrar la propia paz y la felicidad, pues encontrar el sentido de nuestros actos requiere de una introspección consciente que implica incomodarnos. Ahora bien, si no se está dispuesto a hacer este esfuerzo, la vía sustituta es encontrar satisfacción y gratificaciones momentáneas que

alimentan las redes sociales, las series y películas, algunas sustancias como el alcohol u otro tipo de experiencias que provocan los chispazos de dopamina en el cerebro humano.

Es más, como bien determina la psiquiatra y escritora Marian Rojas, “querer sentir a todas horas tiene sus consecuencias y una de ellas es que la inteligencia y la voluntad se vuelven irrelevantes”, dejando que las propias pasiones terminen dominando por completo estas dos facultades, “dado que entre más experiencias vibrantes, y por tanto, más segregación de dopamina, se dispone de menos corteza prefrontal cerebral, causando así la falta de atención, concentración, control de impulsos, profundización, discernimiento y juicio moral” (Sánchez, A. 2019). En otras palabras, sentir a todas horas nos impide pensar.

De esta reflexión podemos sustraer hasta qué punto debemos dar importancia a la emoción para conocer y ser conscientes de la poderosa influencia que ejercen las estas en el proceso de la alfabetización digital, sabiendo que también es clave como punto de partida en el proceso del aprendizaje y otra muy distinta, seguir alimentando cerebros con la misma dinámica que se utiliza en el mundo audiovisual a menudo tanto en la publicidad o videojuegos como en series o películas, porque para poder descodificar el mensaje del emisor, que conecta con la realidad del espectador mediante las emociones que le hace sentir identificarse con ellas, es necesaria la intervención de la razón. En definitiva, debe existir un equilibrio entre el mundo afectivo y el racional.

Ahora bien, para poder poner en práctica estas reflexiones, se requiere capacitar al espectador de los diferentes ámbitos de la alfabetización audiovisual y concretar ejercicios concretos que nos ayuden a descifrar el mensaje.

Estos ámbitos concretos que contribuyen a capacitar al espectador son los de la estética, los elementos del lenguaje audiovisual, la ideología y valores, tecnología y producción y difusión. Todos ellos están recogidos en la Figura 3 del apartado 4.2.4. *Sobre la competencia de alfabetización mediática en España.*

Por otra parte, nos vamos a centrar en aprender a leer la imagen, esto es, el análisis audiovisual, que consiste en aceptar la realidad audiovisual, comprenderla e interpretarla, pues “a mayor cantidad de mensajes contradictorios, incoherentes, desconectados, superficiales y tipo *flash*, mayor necesidad de reflexión, de distanciamiento crítico” (Aguilar, 2010, p. 73).

Apoyándonos en la docente Pilar Aguilar por su experiencia a la hora de utilizar este tipo de ejercicio en el aula, exponemos los principales motivos por los cuales es importante aprender a realizar una lectura consciente de la imagen:

Una primera razón es la importancia que la imagen tiene en las vidas de los y las jóvenes. Como ya se ha dicho, hoy, un adolescente medio en lo que ha invertido más horas de su vida es en ver la TV. No se puede actuar educativamente ignorando tal hecho. La manera más eficaz de hacer frente al monopolio devorante de las imágenes es pensarlas (Pilar Aguilar (2010, p. 75).

- Mediante el análisis de ficciones audiovisuales se construyen puentes que unen las estructuras de conocimiento lógico-simbólico con las estructuras emotivas.
- Una pantalla por medio, una historia externa al sujeto, objetiva la emoción y proporciona un grado de extrañamiento y de distancia absolutamente necesarios para analizar aspectos que necesitan un delicado equilibrio entre lo subjetivo y lo objetivo.
- La ficción expresa y proyecta, de una manera más inconsciente y, por lo tanto, más profunda, lo que pensamos, soñamos, ansiamos y sentimos. A menudo, incluso, las fantasías vienen a suplir los deseos frustrados y a expresar lo inexpresable dándonos la posibilidad de descifrar y entender lo que, de otro modo, no conseguiríamos y de dialogar cuando la realidad nos condena a la agresividad y al silencio.

En definitiva:

por la importancia que tiene en sus vidas, porque el análisis permite abordar con distanciamiento saludable aspectos muy íntimos y primarios que, tratados directamente, pueden herir sensibilidades, provocar enfrentamientos estériles e irracionales y abocar a callejones sin salida. Y, por último, porque así perciben el poder de la imagen, aprenden a detectar racionalmente –y no sólo a asimilar de modo inconsciente– los mensajes que ésta nos envía y a analizar los medios que emplea para ello. Es decir, los educamos para que vivan de manera inteligente (Pilar Aguilar, 1998, pp 70-71).

Para comprender mejor su procedimiento, una manera de trabajarlo de entre otras posibilidades existentes e igualmente válidas, se concreta en los siguientes **pasos para trabajar el análisis fílmico**:

- a) **Escoger una secuencia cinematográfica** para poder analizarla y procurar que se trate de un momento clave de la película cargado de emotividad.
- b) **Exponer resumidamente el argumento** de la secuencia para contextualizar a los espectadores.
- c) **Describir la secuencia** atendiendo a los propios **elementos del lenguaje audiovisual**: planos (primer plano, plano medio, general, americano...), movimientos de cámara (fija, móvil, rápido, lento...), banda sonora (ruidos, sonidos, música...) la iluminación (natural o artificial) y el escenario (interior o exterior) y la ubicación geográfica (real, ficticia).
- d) **Lectura de la secuencia en el guión y reflexión** sobre la misma. Por tanto, el análisis ideológico que cabe realizar en este punto es preguntarse qué emociones positivas y/o negativas producen los personajes, sus acciones, los entornos físicos y las situaciones en las que se encuentran sobre el espectador, así como recoger las reacciones vinculadas a lo sensorial que producen sobre los sentidos las luces, formas, colores, música, efectos sonoros, escenario, vestuario, objetos visualmente seductores... e identificar así los mecanismos de implicación emotiva de identificación o proyección del espectador a partir de todos estos elementos. Con respecto a la identificación, quiere decir que puede asumir emotivamente el punto de vista de un personaje al considerarlo como un reflejo de su realidad o de sus sueños e ideales y con la proyección, vuelca unos sentimientos propios, agradables o desagradables, hacia un personaje, una acción o situación: “La significación de una obra no tiene que ver tanto con los conceptos que transmite como con los efectos que produce, y estos efectos se hacen patentes sobre todo en el ámbito de lo emocional” (Ferrés, 2014, p. 369).
- e) **Proyección de la secuencia** habiendo reflexionado sobre ella previamente. Al haber realizado este tipo de ejercicios previamente al visionado, el espectador es capaz de ampliar su mirada, fijarse en los detalles y se sentirá mucho más impactado que si únicamente acude al visionado sin más.

Cabe recalcar que la metodología llevada dentro del aula comparte el carácter dialógico de la educomunicación, el cual consiste en una participación activa y horizontal por parte de los estudiantes participantes.

En definitiva, “el análisis de ficciones audiovisuales favorece la acción educativa, porque permite pensar e intercambiar experiencias, miedos y dudas, preservando, sin embargo, la propia intimidad” (Aguilar, 2010, p. 76).

Para finalizar, una vez el espectador se forma y es competente en los diferentes ámbitos de la alfabetización audiovisual, será capaz de **discernir si un contenido representa un factor de protección o riesgo**, es decir, saber si un contenido audiovisual es motivo para su crecimiento personal y le hace bien o, por el contrario, le afecta negativamente en su desarrollo íntegro.

Este segundo nivel trata de discernir los mensajes débiles y potentes de los auténticos y a su vez potentes. Ambos tienen la capacidad de ser seductores. Lo que diferencia unos de otros es el bien o el mal que pueda hacer en el adolescente. La dopamina que se activa en el cerebro al presentarnos un mensaje atractivo parte de la expectativa del placer anticipado, el incentivo, la promesa de placer que ofrece consumir alcohol. En cambio, después de experimentar los efectos adversos de la bebida, se activan otro tipo de áreas del cerebro como la ínsula y la corteza prefrontal para controlar las sensaciones de asco, dolor físico y sentimientos de aversión, y, aun así, predomina el placer inicial a corto plazo.

De esta manera, podemos determinar de qué tipos de factores de riesgo o protección predominan. Por una parte, algunos ejemplos de **factores de riesgo** son: la violencia física, verbal y sexual, maltrato, la normalización constante de las bebidas alcohólicas presentándolas desde un consumo atractivo, la finalidad para la que se consume alcohol, no representar las múltiples consecuencias que puede tener o que estas se presenten confusas, etc. Por otra parte, algunos ejemplos de **factores de protección** pueden ser: favorecer el autoconocimiento, la autoestima, habilidades sociales, la comunicación asertiva, la toma de decisiones, relaciones interpersonales, el pensamiento crítico y creativo...

Por otro lado, es importante aclarar que estos factores de riesgo van disminuyendo con la madurez afectiva del espectador, ya que, cuanto más maduro se presenta, tiene más capacidad de discernir la realidad de la ficción y es menos propenso a los efectos de los

factores de riesgo. De ahí que exista un sistema de clasificación por edades a la hora de consumir un audiovisual.

De todas maneras, cabe recalcar la necesidad de fomentar los factores de protección, puesto que son necesarios a la hora de educar en el consumo audiovisual de los adolescentes, ya que, según el contenido del que se nutran, va a configurar su mirada sobre la realidad, sobre ellos mismos y sobre los demás.

En este punto, Joan Ferrés hace hincapié en la urgencia del autoconocimiento y como consecuencia, la educación de la mirada por parte del espectador:

Es imprescindible analizar qué se oculta tras estas miradas si queremos comprender la realidad y, sobre todo, comprendernos a nosotros mismos, ya que, la mirada ante el mundo que nos rodea tiene una fuerte incidencia en la construcción de nuestra identidad. Miramos en función de lo que somos, y lo que miramos modifica lo que somos (Ferrés, 2014, p. 231).

4.3.3. La integración de comportamientos

En este tercer y último nivel del poder transformador del audiovisual, llegamos al paso culminante, en el que, si hasta ahora el proceso ha influido en nuestras emociones y a nivel cognitivo, todo este trabajo previo se exterioriza en nosotros integrando comportamientos, hábitos o incluso un estilo de vida diferente: “Consecuentemente, la información que codificamos gracias a las películas es capaz de provocar cambios, emociones y llegar de un modo claro y diáfano a todos los sectores de la población” (Gutiérrez, Pereira y Valero, 2006 p. 243).

Los cambios que llegan a modelar la vida de una persona y a formar su identidad, tienen lugar en los relatos, ya sean reales o ficticios, ya que como bien apunta Pilar Aguilar:

Los relatos, sean verdad o mentira, sí van a modelar su vida. Los relatos son piedra angular en la construcción de la propia identidad (...) Los relatos son, además, modelos para la aceptación o el rechazo de lo que nos rodea, para la exploración de los límites. Un ser humano, para constituirse como tal, necesita las narraciones. Ahora bien, el que un relato sea verdad o mentira, ficción o realidad, para nada modifica su capacidad de modelar nuestra vida, de darnos explicaciones, de labrarnos

mapas afectivos y sentimentales. Hablando en plata: Una ficción, por falsa que sea, puede impactarnos y dejarnos muchas más huellas que un episodio real (Aguilar, 2010, p. 73 - 74).

En relación con este tema, del cambio cognitivo al afectivo, la misma autora pone énfasis en que este proceso no tiene por qué ser agradable, es más, resulta en ocasiones incómodo porque el espectador se encuentra cara a cara con su propia personalidad y debe aceptarse a sí mismo acogiendo sus propias virtudes y defectos. La capacidad de poder acogerlos denota madurez afectiva:

Mediante el análisis de ficciones audiovisuales se construyen puentes que unen las estructuras de conocimiento lógico-simbólico con las estructuras emotivas. Se contextualiza el aprendizaje y se ancla el significado. Otra razón, y de peso, es que la imagen favorece una pedagogía centrada en la producción de sentido. Como ya hemos argumentado anteriormente, las imágenes y, más en concreto, las ficciones audiovisuales, no hablan esencialmente a nuestra razón sino que transmiten y/o crean estructuras imaginarias, sentimentales... Es decir, inducen y trabajan sobre nuestros mapas afectivos. Además, abordar ciertos temas supone enfrentarse a núcleos muy íntimos y complejos de la personalidad. Despiertan angustias, miedos, inquietudes e intereses muy emotivos e irracionales. Y por ello no resulta nada fácil tratarlos sin producir efectos secundarios inhibitorios, agresivos y contraproducentes (Aguilar, 2010, p. 75).

Este impacto es lo más característico de la transformación que puede llegar a tener el cine en la persona, a la hora de pasar de la teoría a la acción y sin dar los pasos previos a este, no existiría el cambio real: “Las emociones sirven de sustento a las creencias y a través de ellas inducen a las personas a actuar de una determinada manera; el pensamiento racional, en cambio, no es suficiente para la acción” (Sastre y Moreno, 2002, p. 28).

Ahora bien, el elemento clave que nos facilita la identificación de nuestra persona con los personajes o nuestra proyección de la persona que nos gustaría llegar a ser a partir de los audiovisuales que consumimos son las llamadas **neuronas espejo**:

Las pantallas contienen un carácter compensatorio en las que comparten los anhelos, ideales, referentes, expectativas y sueños encarnados en héroes y heroínas o simplemente personajes principales en diferentes formatos audiovisuales, como en el cine, videoclips, videojuegos... Son representados

como ideales humanos que fascinan, tanto en la realidad como en la ficción, puesto que, de esta manera, simulan la compensación de los límites de la realidad y de las incertidumbres de la propia identidad y proyectan en ellos la persona que aspiran a convertirse. Por otra parte, así como admiramos a este tipo de figuras, también es necesaria la aparición del personaje negativo, ya que es un reflejo de nuestras tendencias más perversas y de rasgos de nuestra personalidad que nos desagradan y, sin embargo, también es nuestra responsabilidad saber identificarlos (Aguilar, 2010, 76).

Ante la cuestión sobre *¿Por qué vemos series?* La autora Liliana Guillot nos ofrece la siguiente interesante y profunda reflexión que refleja a la perfección la situación de muchas personas que viven solas. Este fenómeno puede deberse, como bien apunta la autora: “a la excesiva superficialidad que existe en la sociedad actual en cuanto a las relaciones sociales que mantenemos en nuestro día a día, y, por ende, a la sed del ser humano de establecer vínculos profundos consigo mismo y con los demás, así como de cultivar un sentimiento de pertenencia dentro de una comunidad” (Siragusa, 2016) y amplía estas ideas con la siguiente argumentación:

El hombre contemporáneo de la ciudad está solo, quizás más solo que nunca a pesar de compartir su cotidiano con miles de individuos como él; toda la tecnología que nos rodea nos genera la falsa ilusión de poder compartir nuestros dolores cotidianos, pero al final del día, nos damos cuenta de que hemos emitido miles de palabras sin comunicar ningún sentimiento profundo, sin compartir con nadie nuestra angustia diaria y vital; y ese el momento en que nos sentamos frente al televisor para visualizar alguna serie, la gran mayoría de espectadores solo frente a la pantalla para encontrarnos a veces con personajes como nosotros, que viven problemas similares, que intentan avanzar en medio del caos, y fundamentalmente, que comparten algunas de nuestras preocupaciones, nuestros más profundos dolores existenciales. Descubrimos, frente al televisor la computadora (...), que todos los personajes ficticios están allí, frente a nosotros, con nosotros, y quizás hasta podremos identificarnos con algunos de ellos, con sus temores, sus angustias y sus contradicciones; podremos imbuirnos en otra realidad, que sabemos no nos pertenece, pero que reconocemos inmediatamente generándonos una extraña sensación de compañía. Quizás también, al correr de los episodios, podamos descubrir otra manera de afrontar nuestra realidad, nuestros problemas; finalmente,

después de todo, ellos también están luchando por lo mismo, y quizás encuentren en algún momento otra manera de enfrentar el difícil desafío de vivir y ser feliz. (Guillot, 2012, pp. 85 - 86).

Finalmente, cabe decir que si el objetivo principal del segundo nivel era “armonizar los valores pensados con los valores sentidos. (...) ante la pregunta sobre cómo educar emociones: hacerlo a través del análisis de la ficción audiovisual” (Aguilar, 2010, p. 75), en esta tercera fase, una vez descifrado el mensaje, el espectador debe reconocer cómo le afecta a nivel personal. Esto requiere un ejercicio de introspección, en el que la razón y la emoción van de la mano y consiste en el autoconocimiento, mediante el reconocimiento de las virtudes y defectos, el conocimiento del temperamento, y, en consecuencia, del propio dinamismo afectivo, para posteriormente, educar el carácter.

En definitiva, se necesita un verdadero conocimiento de uno mismo para identificar conscientemente las emociones que percibe el espectador ante una pantalla, descifrar y reflexionar acerca del mensaje mediante el análisis audiovisual, para finalmente, tras una valoración consciente, acoger o desechar la enseñanza de ese mensaje e integrarlo, o no, en la propia identidad.

Aunque conocernos a nosotros mismos es un camino incómodo que confronta, confunde y hasta asusta, pues encontramos diferentes dimensiones de mi yo interior (mi yo neurótico, juicioso, sabio, excéntrico...), conocernos es una parte fundamental para poder desarrollar el pensamiento crítico que necesitamos para poder decidir qué queremos integrar.

El ser humano dispone de la libertad de escoger sobre aquello que le puede aportar belleza a su vida y en este punto es en el que el mundo audiovisual juega un papel crucial, sobre todo, en la educación integral de un joven.

Cada vez se habla más del papel fundamental que tiene la educación emocional a través del cine. Sin embargo, la educación emocional no se suele relacionar directamente con el mundo de la prevención del consumo de alcohol y el alcoholismo. Pues bien, tiene todo que ver, puesto que son tres áreas que están intrínsecamente relacionadas y todas ellas tienen como punto de partida la emoción como motor de cambio. Es la chispa que enciende conciencias y la que genera interés en el aprendizaje sobre cualquier tema. Por ese motivo, el cine es una herramienta ideal para poder despertar la atención de los jóvenes y conseguir concienciar sobre la problemática del consumo de alcohol y sus consecuencias. Y todo esto a través de la propuesta educomunicativa que se presenta más adelante, tomando

consciencia así del poder transformador del audiovisual sobre los adolescentes, como venimos demostrando durante todo este trabajo.

Ahora bien, adentrándonos en materia entre la relación directa que existe entre la educación emocional y alcohol, el doctor Rafael Llopis (1968) apuntaba en su *Cartilla del alcohólico* lo siguiente: “lo característico del alcohólico es que ha perdido la libertad de poderse abstener del alcohol”. Una persona que no padece esta enfermedad domina el alcohol y nunca pierde las riendas de él; bebe y cesa de beber cuando su voluntad se lo permite. En cambio, el alcohólico tiende a engañarse a sí mismo y lo consigue con bastante frecuencia acallando así la voz de su conciencia que le dice “eres un esclavo”, peligrando así su vida personal, familiar, laboral... habiendo cruzado así las fronteras invisibles del alcoholismo y, si quiere curarse, deberá abstenerse de consumir una gota de alcohol el resto de su vida.

Por tanto, el buen uso de la libertad de cada persona a la hora de tomar decisiones es clave para prevenir el alcoholismo. Y es que las decisiones de este tipo se toman muchas veces inconscientemente, sin conocerse ni conocer cómo funcionan por dentro. Por eso es tan importante es el conocimiento del propio temperamento y la educación del carácter para poder formar la personalidad, como resultado de trabajar estas dos dimensiones anteriormente.

En este caso, el papel del cine es fundamental, ya que se trata de una herramienta clave en cuanto a la prevención del consumo de alcohol para identificar los factores de riesgo y protección a los que se expone el menor ante una pantalla, y que, a su vez, es clave para formar su identidad, ya que una vez trabajadas las dimensiones de la personalidad, están más capacitados para conocer su dinamismo afectivo, esto es, su funcionamiento interior ante las situaciones que se le presentan, su capacidad de resolver conflictos, la toma de decisiones, su manera de relacionarse consigo mismo, su realidad, con los demás y el mundo que le rodea:

La fuerza del cine para proyectarse en el corazón de las personas con toda su riqueza comunicativa nos invita a servirnos de él como un recurso pedagógico, posiblemente el más completo y mejor, para la alfabetización emocional del educador y del educando (Gutiérrez Moar, 2006, p. 232).

Por último, me gustaría enfatizar que el foco de la prevención no debe estar puesto en el alcohol, sino en las causas que inducen a su consumo. No se trata de calificar como ‘mala’ esta sustancia, sino de ser consciente del por qué y para qué de su consumo, los riesgos y consecuencias que pueden afectar a cada uno de manera individual, en definitiva, enseñar a hacer un buen uso de su libertad y esto únicamente se puede llevar a cabo trabajando su mundo afectivo para alcanzar progresivamente su madurez afectiva.

4.3.4. Factores de riesgo y protección en la representación del consumo de alcohol en el mundo audiovisual.

Como ya hemos explicado anteriormente, el visionado de escenas con consumo de alcohol en el mundo audiovisual puede influir ya sea como un factor más de riesgo o, por el contrario, puede significar una alarma que contribuya a la autoprotección del adolescente e influir en el reforzamiento de su identidad. Esto dependerá de cómo se represente esta realidad, de su nivel de madurez afectiva y su capacidad de mirada crítica ante la pantalla.

La siguiente tabla presenta una serie de diferentes audiovisuales en distintos formatos (películas, series y documentales) que guardan una relación directa con el alcohol, de las cuales la mayor parte son muy conocidas y consumidas por adolescentes y que presentan una serie de factores de riesgo y medidas de protección definidos a continuación:

PELÍCULAS				
TÍTULO	GÉNERO	PERSONAJES CLAVE	FACTORES DE RIESGO	FACTORES DE PROTECCIÓN
<i>Druk</i> (Otra Ronda) (2020)	Drama, comedia	Los cuatro amigos y profesores protagonistas: Martin, Peter, Nicolai y Tommy.	<ul style="list-style-type: none"> - Crea confusión acerca de la percepción sobre el alcohol. - Expone la carencia de referentes adultos como padre, profesor y esposo. - Autoengaño 	<ul style="list-style-type: none"> - Favorece la toma de decisiones: muestra las diferentes consecuencias reales que puede tener el abuso de alcohol. - Favorece el pensamiento crítico del espectador y la reflexión personal dejando un final abierto.
<i>Ha nacido una estrella</i> (2018)	Drama	Jack Maine	<ul style="list-style-type: none"> - Suicidio - Violencia física y verbal - Incita al consumo de drogas 	<ul style="list-style-type: none"> - Concienciación: visibiliza el alcoholismo como una enfermedad y no como un estilo de vida. - Favorece la toma de decisiones. - Cultiva relaciones personales profundas.
<i>El lobo de Wall Street</i> (2013)	Drama, biográfico, bolsa. Comedia negra	Jordan Belfort	<ul style="list-style-type: none"> - Incita al abuso de consumo de alcohol y otras drogas: representación atractiva de las mismas. Banalización del alcohol. - Promueve malos hábitos y decisiones. - Cosificación de la mujer e infidelidades. - Relaciones personales superficiales. - Conflictos con la justicia. - Poner en peligro la vida de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento crítico y reflexión personal. - Toma de decisiones acerca de ejercer un buen y mal uso de la libertad. - Superación personal por cómo la vida de Belfort da un giro de 180° ofreciendo sus conocimientos y experiencias al servicio de los demás.
<i>Cadena de favores</i> (2000)	Drama	Madre de Trevor	<ul style="list-style-type: none"> - Violencia física y verbal - Violencia de género - Asesinato - Ausencia de referentes paternos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Superación - Generosidad, solidaridad - Iniciativa, espíritu emprendedor - Fomenta la toma de decisiones

				- Cultivo de la amistad
<i>Dumbo</i> (1941)	Animación. Aventuras	Dumbo	-Banalización del consumo de alcohol inadecuado para la infancia. - Alucinaciones	-Aceptación personal y autoestima -El valor de la amistad -Perseverancia
<i>Troya</i> (2004)	Aventuras, acción. Cine épico, mitología.	Odiseo, Héctor, Paris y Aquiles	-Abuso en el consumo de alcohol como sensación de euforia y bienestar a la hora de prepararse para una batalla y desinhibirse. -Lenguaje malsonante -Violencia - Mentiras, deslealtad -Egoísmo -Celos	-Valor de la prudencia -Coraje -Hermandad -Valor de la amistad
<i>El Hundimiento</i> (2004)	Drama, bélico, histórico. II Guerra Mundial, Nazismo.	Hitler y sus hombres	-Adormecer la conciencia y su situación mediante el abuso de alcohol. -Suicidio -Narcicismo, egoísmo -Nacionalismo, fanatismo	-Compromiso -Fidelidad -Perseverancia
<i>007 – Skyfall</i> (2012)	Thriller, acción. Aventuras, espionaje.	James Bond	-Abuso constante del consumo de alcohol. Recurrencia a la bebida para coger fuerzas y/o relajarse. -Violencia	-Toma de decisiones -Seguridad y autoconfianza
<i>16 years of alcohol</i> (2003)	Drama, alcoholismo.	Frankie	-Ausencia de referentes paternos -Violencia física y verbal -Asesinato	-Superación -Cultivo de relaciones personales profundas -Búsqueda de la identidad
<i>Días de vino y rosas</i> (1962)	Drama, romance, alcoholismo	Joe Clay y Kristen	- Dependencia emocional y al alcohol.	-Concienciación del proceso de dependencia al alcohol. Expone las causas y consecuencias de su abuso.

			<ul style="list-style-type: none"> -Ausencia de figuras paternas -Relación tóxica -Autoengaño -Violencia de género -Inseguridad 	-Toma de decisiones en el buen uso de la libertad a la hora de dejar de consumir alcohol.
<i>Cuando un hombre ama a una mujer</i> (1994)	Drama, romance, alcoholismo	Michael y Alice	<ul style="list-style-type: none"> - Dependencia emocional y al alcohol. -Falta de autoestima e inseguridades personales. -Desconfianza 	<ul style="list-style-type: none"> -Concienciación del proceso de dependencia al alcohol. Expone las causas y consecuencias de su abuso. -Fidelidad y perseverancia en la relación y en la familia.

Figura 5. Tabla de los factores de riesgo y protección sobre la representación del alcohol en el cine. Elaboración propia.

SERIES				
TÍTULO	GÉNERO	PERSONAJES CLAVE	FACTORES DE RIESGO	FACTORES DE PROTECCIÓN
Crónicas Vampíricas (2009 – 2017)	Drama, ficción, misterio, suspense, romántico	Damon (vampiro)	<ul style="list-style-type: none"> -Abuso del consumo de alcohol como mecanismo de huida frente a los problemas. 	-Valor en la amistad. Apoyo para salir de la situación de adicción del alcohol.
Gambito de dama (2020)	Drama	Beth Harmon	<ul style="list-style-type: none"> - Normalización e idealización del consumo de alcohol - Muestra la bebida de forma atractiva 	-Favorece la toma de decisiones, el autoconocimiento y la gestión del tiempo.
Cómo conocí a vuestra madre (2005 – 2014)	Comedia, romántica y dramática	Barney Stinson (empresario)	<ul style="list-style-type: none"> - Normalización e idealización del consumo de alcohol - Narcicismo - Muestra la bebida de forma atractiva - Actitudes machistas 	-Cultiva relaciones de amistad
Los Simpsons	Animación, comedia, sátira	Homer Simpson, Barney Gumble	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamiento y lenguaje vulgares - Normalización e idealización del abuso de alcohol 	-No consta

(T.11, E. 18: <i>Días de vino y rosas</i> , 2000) (1989 – actualidad)			<ul style="list-style-type: none"> - Incita al consumo de alcohol - Muestra la bebida de forma atractiva - Tras el cambio de estilo de vida de Barney (alcohólico) para mantenerse sobrio, Homer le incita volver beber. Recae y consume alcohol de nuevo. 	
Rick y Morty (2013 – actualidad)	Animación, comedia, ciencia ficción	Rick (abuelo)	<ul style="list-style-type: none"> -Normalización del abuso de alcohol -Narcicismo -Humor negro -Lenguaje vulgar 	-Fomenta el pensamiento crítico
Shin Chan (E.300: <i>Que la cerveza es para adultos</i> , 1998) (1992 – 2016)	Animación, comedia	Shin Chan, Himawari (hermana) Hiroshi (padre)	<ul style="list-style-type: none"> - Normalización del consumo de alcohol por parte de Hiroshi - Presenta el alcohol de una forma atractiva. - Lenguaje vulgar 	<ul style="list-style-type: none"> - Concienciación: voz en off advierte que la cerveza es para adultos. - Shin Chan y su hermana Himawari se dan cuenta de que la cerveza no es para niños.
The Umbrella Academy (2019 - 2020)	Ciencia ficción, acción y aventura	Klaus	-Consumo de alcohol como mecanismo de defensa a la hora de enfrentarse a las situaciones difíciles.	-Fomenta el desarrollo personal
Stranger Things (2019 - actualidad)	Ciencia ficción, terror, juvenil	Jim Hopper (jefe de policía) y personajes principales	<ul style="list-style-type: none"> - Consumo de alcohol como método de huida de la realidad. - Normalización del consumo de alcohol 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuida la importancia de la amistad y la familia - Fomenta el trabajo en equipo
HIT (2020 – actualidad)	Drama, educación	Hugo Ibarra Toledo (educador)	- Violencia física y verbal	<ul style="list-style-type: none"> - Concienciación: expone la realidad de un alcohólico en diferentes situaciones: las consecuencias de una recaída, el funcionamiento de una terapia de grupo y los retos personales para mantenerse sobrio. - Superación - Perseverancia

Figura 5. Tabla de los factores de riesgo y protección sobre la representación del alcohol en las series audiovisuales. Elaboración propia.

DOCUMENTALES			
TÍTULO	DIRECTOR/A Y PLATAFORMA	FECHA DE PUBLICACIÓN	FACTORES DE PROTECCIÓN
Eso no se pregunta: Alcoholismo	(Telemadrid) Begoña Puig	17 nov.2020	-Sensibiliza y conciencia a la sociedad acerca de la enfermedad del alcoholismo mediante historias personales.
Consulta Médica. T.1, E.7: Alcohol	(Netflix) No específica	2017	-Permite tomar conciencia de los daños del consumo excesivo del alcohol en un cerebro adolescente a través de un experimento social.
La noche temática: "El alcohol, la gran adicción"	(RTVE) Cecilia Fernández Medina	14 nov. 2020	- Da a conocer cómo influye la industria en el consumo del alcohol y por qué sigue triunfando.
Alcohol, la poción mágica	(Distribuidora: RTVE)	2020	- Informa sobre las consecuencias del alcohol a nivel personal, económico, político y social.
La noche temática: "Destruído por la bebida"	(RTVE) Maureen Palmer	16 nov.2020	-Profundiza acerca de las causas de la enfermedad del alcoholismo mediante la historia personal de Mike Pond, que busca nuevos tratamientos para la adicción.
Crónicas: Malos tragos	(RTVE) Reyes Ramos	2011	-Sensibiliza y conciencia a la sociedad acerca de la enfermedad del alcoholismo mediante historias personales.
Víctor, un enfermo de alcohol	(El Mundo) Jordi Pons, Nacho Moreno	26-abr-18	-Conciencia, a través de la historia personal de Víctor, sobre las pérdidas que se puede llegar a tener a causa de la adicción al alcohol, como pueden ser familia, amigos, dinero, trabajo, hasta la propia dignidad.
HIT - Los protagonistas hablan sobre las adicciones.	(RTVE) Raúl Espinosa	29 oct. 2020	-Fomenta el autoconocimiento ante la pregunta: ¿por qué consumo alcohol y otras drogas?

Figura 6. Tabla de los factores de protección sobre la representación del alcohol en documentales.
Elaboración propia.

5. PROPUESTA EDUCOMUNICATIVA

5.1. Contenidos

La **principal temática** que se aborda en esta propuesta es el **alcoholismo**. A partir de este tema principal, se trabaja el autoconocimiento, las relaciones interpersonales, pensamiento crítico, la solución de problemas y conflictos, la toma de decisiones en cuanto a hacer un buen o mal uso de la libertad a la hora de consumir alcohol y sus consecuencias a través de la alfabetización audiovisual y la alfabetización emocional.



Esta temática está recogida dentro de los **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)** para la Agenda 2030, concretamente en el **Objetivo 3: Salud y bienestar** y aparece en una de las metas concretas para la consecución de este objetivo: “3.5 Fortalecer la prevención y el tratamiento del abuso de sustancias adictivas, incluido el uso indebido de estupefacientes y el consumo nocivo de alcohol”.

Las **asignaturas recomendadas** para llevar a cabo esta propuesta son: Ciencias sociales: geografía e historia, Valores, Ética y Educación para la ciudadanía.

La película escogida para abordar este contenido, el cual se recoge en actividades concretas de la ficha didáctica realizada, es *Druk (Otra Ronda, 2020)* del director danés Thomas Vinterberg, (véase el apartado 8. *Anexos*).

6. CONCLUSIONES

El cine es un medio de comunicación que permite un aprovechamiento educativo de sus contenidos. Esta forma de explotación didáctica viene siendo una realidad desde hace décadas con experiencias educativas que han hecho a la propia Academia de las Ciencias y las Artes de la Cinematografía española resaltar los valores educativos, confeccionando un listado de películas españolas, susceptibles de ser aprovechadas en su potencial educativo.

En el plano concreto de la temática seleccionada en este TFM me gustaría destacar las luces y sombras que tienen los factores de riesgo y protección que están intrínsecamente unidos al mundo audiovisual. A raíz del contenido audiovisual analizado, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

Las películas de ficción permiten extraer aspectos educativos significativos que exigen siempre la deconstrucción de la obra cinematográfica, en aspectos referidos tanto a forma como a contenido. En este trabajo se ha realizado una propuesta de desglose que permite abordar ese aprovechamiento educativo de películas de ficción pertenecientes a diferentes géneros y formatos, incluyendo factores de riesgo y de protección en el análisis de sus respectivos contenidos. Desde hace años, el cine y la televisión han incluido en las tramas presentes en los guiones de las producciones audiovisuales, contenidos que abordan temáticas sociales que permiten activar la actitud crítica del espectador a la hora de vincular esas tramas de ficción con lo que acontece en el mundo real.

En el caso de las películas documentales su producción y realización se ha incrementado considerablemente en los últimos diez años. Desde los comienzos de la historia del cine el tratamiento de la realidad se identifica con los primeros filmes de los hermanos Loumière y ha contado con precursores tan brillantes como Flaherty, y movimientos como la Escuela de Brighton teniendo continuidad hasta nuestros días con un impulso creciente. En el tema que nos ocupa y que atañe al tema de la prevención del consumo de bebidas alcohólicas que nos ocupa, no ha habido un gran caudal de producciones y además la mayoría han sido proyectados o emitidas en televisión aprovechando la percha informativa alrededor del día 15 de noviembre, ya que esta fecha coincide se trata del Día Mundial sin Alcohol. Otra ventaja de los documentales es que son más

accesibles, es decir, el espectador tiene fácil acceso a este tipo de contenido porque son gratuitos y se pueden encontrar en diferentes plataformas como son RTVE Play, HBO, Netflix, Filmin, YouTube, y canales autonómicos.

Por otra parte, a pesar de contar con el gran valor y la riqueza de las historias personales de las que podemos aprender mucho, estos documentales se encuentran en plataformas que son menos visitadas por los jóvenes. Por lo tanto, no tienen el mismo alcance e impacto emocional que el que pueda tener una serie o una película, que en su mayoría actúan como factores de riesgo y eso es un problema. La droga del alcohol sigue estando muy normalizada socialmente y por eso, su representación en el mundo audiovisual sigue repercutiendo de forma negativa en los jóvenes espectadores, sobre todo por la percepción inconsciente que llega hasta ellos.

Para finalizar, me gustaría destacar el gran reto que tienen la educomunicación y la educación social como disciplinas que, si trabajan conjuntamente, pueden llegar a influir muy positivamente en la vida de las personas, especialmente, de los más jóvenes y proporcionar verdaderos referentes que necesitan en su situación de desorientación ante la vida, utilizando el audiovisual como herramienta pedagógica para la prevención e intervención socioeducativas.

Es trascendente destacar el papel de la educación emocional, pues como ya se refleja en uno de los títulos de la bibliografía que se aporta, debemos preguntarnos si ¿Queremos tanto a los niños? y, por extensión, si estamos haciendo lo suficiente por educar a unos jóvenes desorientados y desatendidos, que son invitados a un consumo desaforado pero que no cuentan con las herramientas necesarias para afrontar sus propias vidas.

7. BIBLIOGRAFÍA

(10 de noviembre de 2015). Cullera usa el cine para prevenir el alcoholismo entre los menores. El periòdic. Recuperado de: https://www.elperiodic.com/cullera/cullera-cine-para-prevenir-alcoholismo-entre-menores_403805

Aguaded, J. I.; Carbonell, J.; Ferrés, J.; Gabelas, J. A.; García Matilla, A.; Gurpegui, C. (2005) Pantallas Sanas. Aragón: Gobierno de Aragón. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: <https://www.aragon.es/documents/20127/674325/PantallasSanas,%20tic%20y%20eps.pdf/55c91891-dab7-9330-a0e6-4f981a675991>

Aguilar, P. (1996) *Manual del espectador inteligente*. Madrid, Fundamentos.

Aguilar, P. (1998) "Papeles e imágenes de mujeres en la ficción audiovisual. Un ejemplo expositivo" *COMUNICAR*, 11, 70-75.

Aguilar, P (2010) "El análisis audiovisual: un puente entre los valores pensados y los valores sentidos". *TABANQUE Revista pedagógica*, 23, pp. 69-82.

Álvarez, N. (11 de noviembre de 2019) La enfermedad de alcoholismo según la OMS. Cómo dejar el alcohol. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: <https://comodejarelalcohol.es/la-enfermedad-de-alcoholismo-segun-la-oms/>

Aparici, R. (Coord.) (1996): *La revolución de los medios audiovisuales: educación y nuevas tecnologías*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Aspe. Unidad de Prevención Comunitaria de Conductas Adictivas. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: <https://upccaaspe.es/que-es-upcca/>

Aularia (2015) "Cine, sistema educativo, responsabilidad social e influencia en el entorno ciudadano" *Aularia: Revista Digital de Comunicación*. 4 (2), 9-17.

Barbas Coslado, Á. (2012) "Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado" en *Foro de Educación 10*, N. 14, pp. 157-175.

Buitrago, A. Navarro, E. y García Matilla, A. (2015). *La educación mediática y los profesionales de la comunicación*. Gedisa.

Centro de Comunicación y Pedagogía. Cómo usar el material pedagógico del Programa «Salud en Curso» Recuperado de: <http://www.centrocp.com/como-usar-el-material-pedagogico-del-programa-salud-en-curso-4>

Del Castillo, H. (2015) *Reconciliación de la Historia Personal*. Areté.

El médico que inspiró "Otra Ronda" desmintió ser el autor de la teoría sobre el déficit de alcohol en la sangre. (2021, 27 abril). infobae. Recuperado 10 de diciembre de 2021, de <https://www.infobae.com/america/entretenimiento/2021/04/27/el-medico-que-inspiro-otra-ronda-desmintio-ser-el-autor-de-la-teoria-sobre-el-deficit-de-alcohol-en-la-sangre/>

Farhang, M. (2020) "El efecto de las películas y del cine en los niños y los adolescentes". Aularia: Revista Digital de Comunicación, 9 (2), 23-30: <https://www.aularia.org/ContadorArticulo.php?idart>

Ferrés Prats, J., Aguaded-Gómez, I., & García-Matilla, A. (2012). "La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos". Revista ICONO 14. Revista Científica De Comunicación Y Tecnologías Emergentes, 10(3), 23-42. <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.201>
<https://icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/201>

Ferrés, J. (2014) *Las pantallas y el cerebro emocional*. Barcelona: Gedisa.

Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). Media Competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. [La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores]. Comunicar,38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>

García Matilla, A. (2003) *Una televisión para la educación. La utopía posible*. Barcelona: Gedisa.

García Matilla, A. (2008). “Queremos tanto a los niños”. En *Cuadernos de Pedagogía*, 376, págs. 84-87.

García Serrano, J. A. y Moreno Herrero, I.; (2006) *Guía Multimedia Pantallas Sanas*. Aragón: Gobierno de Aragón. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: https://issuu.com/educacionparalasalud-aragon/docs/guia_multimedia_pantallas_sanas
Gardner, H. (2001) *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona, Paidós.

Goleman, D. (2003) *Inteligencia emocional* (53a edición). Barcelona, Kairós.

Gobierno de Aragón. (Octubre de 2010) *Pantallas Sanas: Nuevas tecnologías en familia*. Aragón: Gobierno de Aragón. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: <https://issuu.com/educacionparalasalud-aragon/docs/nnttenfamilia2010>

Gobierno de Aragón. *Materiales Cine y Salud*. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: <https://www.aragon.es/-/cine-y-salud-3>

Gobierno de Aragón. *Pantallas Sanas*. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: http://eps.aragon.es/programas/pantallas_sanas.html

Guillot, L., (2012) *¿Por qué vemos series? Los permisos del espectador* en Siragusa, C., *Narrativas en progreso: dramas en la televisión norteamericana*. Villa María: Eduvim,

Gutiérrez Ortega, F., Tello Divicino, A. (2011) "El uso del cine en el nivel secundaria para la prevención de las adicciones a sustancias tóxicas y otras prácticas sociales de riesgo" *Revista iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo: RIDE*. Vol. 2, 3, 209-224.

Gutierrez, C.; Pereira, C. y Valero, L. F. (2006) “El cine como instrumento de Alfabetización Emocional” en *Teoría de la Educación* 18. Universidad de Salamanca.

Kaplún, M. (1998) *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ed. De la torre.

Lara, F., Ruiz, M., & Tarín, M. (Coords.) (2018) *Cine y educación*. Madrid: Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España. Recuperado de: <https://www.academiadecine.com/wp-content/uploads/2019/05/CineyEducacionweb.pdf>

Lledó, E. (2002) Prólogo en Rivera, M.J; Walzer, A. y García-Matilla, A. *Libro interactivo Educación para la Comunicación. Televisión y Multimedia*. Máster en Televisión Educativa de la UCM y Corporación Multimedia.

Llopis Paret, R. (1968) *Cartilla del alcohólico*. Madrid: Laboratorios Gustavo Reder. Recuperado de: <http://aramasociacionalcoolicos.org/Cliente/ARAM/Documentos/cartillalcoh.pdf>

Martínez-Salanova, E. *Educomunicación*. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: <https://educomunicacion.es/didactica/0016educomunicacion.htm>

Merchán, J-M.; Alvarado, M.C.; García-Matilla, A. “Cine para la Educación. Aprender de seis décadas de buenas experiencias educomunicativas” en Aguaded Gómez, J. I. y Vizcaíno Verdú, A. (ed. lit.) *Redes sociales y ciudadanía: hacia un mundo ciberconectado y empoderado*, 453-460.

Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital Plan Nacional de Competencias Digitales (2021 – 2027) Recuperado el 15/09/2021 de: https://portal.mineco.gob.es/RecursosArticulo/mineco/ministerio/ficheros/210127_plan_nacional_de_competencias_digitales.pdf

Ministerio de Sanidad (19 de noviembre de 2019) Encuesta sobre Uso de Drogas en Enseñanzas Secundarias en España. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: https://pnsd.sanidad.gob.es/profesionales/sistemasInformacion/sistemaInformacion/pdf/ESTUDES_2018-19_Informe.pdf

Ministerio de Sanidad. Esto no debería ser normal. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: <https://www.mscbs.gob.es/campannas/campanas11/alcoholenmenoresnoesnormal/sabias.html>

Ministerio de Sanidad. Plan Nacional sobre Drogas: Consumo de alcohol en jóvenes. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: <https://pnsd.sanidad.gob.es/ciudadanos/informacion/alcohol/menuAlcohol/jovenes.htm>

Ministerio de Sanidad. Plan Nacional sobre Drogas: Prevención - Poblaciones diana. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: https://pnsd.sanidad.gob.es/profesionales/prevencion/Poblaciones_diana.htm

Moran, M. (2020, 17 junio). *Salud*. Desarrollo Sostenible.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/health/>

Morsy, Z. (Coord.) (1984): *La educación en materia de comunicación*. París: UNESCO.

Masterman, L. (1983). “La educación en materia de comunicación: problemas teóricos y posibilidades concretas”. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, (2), 191-200.

Organización Mundial de la Salud (21 de septiembre de 2018) Alcohol. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/alcohol>

Papalia, D. E., Wendkos, S., & Duskin, R. (2004). *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia*. México: McGraw-Hill.

Rojas, M. (2019) *Cómo hacer que te pasen cosas buenas* (edición especial). Barcelona: Espasa.

Sartori, G. (1998) *Homo videns, la sociedad teledirigida*. Madrid, Taurus.

Sánchez León, A. (25 de novimenre de 2021) “Marian Rojas: ‘El vacío existencial es la primera causa de ansiedad’” en ACEprensa. Consultadp por última el 12/12/21: <https://www.aceprensa.com/ciencia/psicologia/marian-rojas-el-vacio-existencial-es-la-primera-causa-de-ansiedad/>

Schnake, C. (2012). “La identidad personal, la personalidad y la sexualidad”. En: I Seminario Psicología y Persona Humana. Medellín (p. 30).

Tu Punto. Consultado por última vez el 15/09/2021 en: <https://www.tupunto.org/>

Valles, A. y Valles, C. (2003) *Psicopedagogía de la inteligencia emocional*. Valencia, Promolibro.

Vega, A. (2002) “Cine, drogas y salud: recursos para la acción educativa” en *Comunicar* 18, pp. 123 - 129.

8. ANEXOS

FICHA DIDÁCTICA: *DRUK (OTRA RONDA, 2020)*

DATOS GENERALES DE LA PELÍCULA

Sinopsis:

A partir de la teoría del psiquiatra Finn Skårderudde acerca de que deberíamos nacer con una pequeña tasa de alcohol del 0,05 en nuestra sangre para disminuir nuestros problemas e incrementar nuestra creatividad, cuatro profesores de instituto se embarcan en un experimento sociológico en el que cada uno debe mantener la tasa de alcohol en su cuerpo al mismo nivel, durante su vida diaria, intentando demostrar que pueden mejorar en todos los aspectos de su vida.



FICHA TÉCNICA:

Título original: *Druk*

Calificación: 16

Estreno en España: 9 de abril de 2021.

Duración: 115 min.

Género: Drama, alcoholismo, amistad. Colegios y Universidad.

Países productores: Dinamarca

Lugar de rodaje: Dinamarca

Reparto:

Mads Mikkelsen como Martin

Thomas Bo Larsen como Tommy

Lars Ranthe como Peter

Magnus Millang como Nikolaj

Maria Bonnevie como Trine

Susse Wold como Rektor

Equipo técnico:

Thomas Vinterberg (dirección); Thomas Vinterberg y Tobias Lindholm (guion); Mikkel Maltha (música); Sturla Brandth Grøvlen (directora de fotografía); Ellen Lens y Manon Rasmussen (vestuario); Janus Billeskov Jansen y Anne Østerud (montaje); Sisse Graum Jorgensen y Kasper Dissing (producción); Lizette Jonjic (coproducción); Zentropa, Film i Väst y Topkapi Films (productoras); Nordisk Film (distribución); TrustNordisk (distribución internacional); BTeam Pictures (distribución española).

SOBRE EL DIRECTOR

Thomas Vinterberg (Dinamarca, 1969), es un director de cine danés, proveniente de una familia con inquietudes artísticas, puesto que su padre Søren Vinterberg, era crítico de cine. A sus 19 años consiguió entrar en la Escuela Nacional

de Cine, convirtiéndose así en el estudiante más joven en ser aceptado en esta institución educativa. De hecho, el cortometraje realizado al final de su etapa académica, *Sidste omgang* (*Última ronda*, 1993) obtuvo un gran éxito de la crítica y ganó el Premio del Jurado del Festival Estudiantil de Cine de Múnich y el primer premio del Festival de Tel Aviv.

Además, es cofundador del movimiento cinematográfico *Dogma 95*, con el que se busca recuperar la pureza del cine prescindiendo de elementos que no fueran propiamente artísticos, como, por ejemplo, los créditos. De hecho, Vinterberg se dio a conocer internacionalmente gracias a su película *Celebración* (1998), que había sido filmada según los parámetros propios del Movimiento Dogma 95 y cuyo nombre del director no salía acreditado. Con ella, ganó el Premio del Jurado en el Festival de Cannes y fue nominada al Globo de Oro. A partir de ese momento, abandonó el movimiento y siguió realizando diferentes trabajos cinematográficos.

Actualmente, es considerado uno de los directores de cine de mayor prestigio internacional y lleva consigo el sello nórdico europeo, su experiencia con la comunidad hippy cuando era pequeño y la influencia de su mujer, Helene Reingaard, ya que, al ser pastora protestante, ha sembrado cierta inquietud espiritual que se ve reflejada en películas como *La comuna* (2016). El conjunto de estos rasgos y experiencias personales también es notable en *Lejos del mundanal ruido* (2015), *Kursk* (2018) y, finalmente, *Druk, (Otra Ronda, 2020)*, que tuvo su estreno mundial en el Festival Internacional de Cine de Toronto el 12 de septiembre de 2020. A continuación, se estrenó en Dinamarca el 24 de septiembre de 2020 por Nordisk Film, y se proyectó en el Adelaide Film Festival en octubre de 2020.

La película ha obtenido numerosos premios como:

- Nominada a la mejor película de 2020 en el London Film Festival.
- Ganador a mejor director, mejor escritor y actor en el European Film Award y fue nominado al University Awards.
- Ganadores de la concha de plata al mejor actor (los cuatro protagonistas) y a mejor director en el festival de cine de San Sebastián.
- Nominado al mejor director: Film Guest, ha ganado en Canvas Audience Award.
- Por último, en el 93º premios Óscar ha sido nominado a mejor director y ha ganado a mejor película extranjera.
- 2021: Premios Goya: Nominada a mejor película europea.
- 2020: Premios Oscar: Mejor película internacional.
- 2020: Globos de Oro: Nominada a mejor película de habla no inglesa.

- 2020: Premios BAFTA: Mejor película de habla no inglesa. 4 nominaciones.
- 2020: 4 Premios del Cine Europeo: Mejor película, dirección, actor (Mikkelsen), guion.
- 2020: Festival de San Sebastián: Mejor actor y Premio Feroz de la crítica.
- 2020: Critics Choice Awards: Nominada a mejor película de habla no inglesa.
- 2020: Premios César: Mejor película extranjera.
- 2020: Asociación de Críticos de Chicago: Mejor película extranjera.
- 2020: Satellite Awards: Nominada a mejor película de habla no inglesa.

SOBRE LA HISTORIA Y EL GUION

La premisa de la película parte de la teoría en la que los seres humanos nacemos con un déficit del 0.05% de alcohol en nuestro cuerpo, y si lo suplimos con éste podremos llegar a ser personas más felices y creativas. Durante la película, en un diálogo que mantienen en la celebración del cumpleaños de Nikolaj, citan haber atribuido al mérito de creación de esta teoría al filósofo y noruego Finn Skårderud, quien habría asegurado que el hombre nace con un déficit de 0,05% de alcohol en la sangre. Sin embargo, esta hipótesis se trata de una noticia falsa, pues Skårderud aseguró en una entrevista que han utilizado esa información de una: “lectura selectiva del prefacio que redactó para la traducción noruega de *Los Efectos psicológicos del vino*, del italiano Edmondo de Amicis”. De este modo, nos encontramos ante una malinterpretación, pues Skårderud asegura que: “En la primera página escribí que, tras uno o dos vasos, todo va bien, nos creemos quizá que hemos nacido con un déficit de 0,5g. pero en el párrafo siguiente, desmiento la tesis en su integridad”.

Esta tergiversación de sus palabras le llevo algún que otro problema pues, Skårderud confesó que: “Fue un poco incómodo porque soy médico, psiquiatra, y trato a gente con adicciones, veo a sus familias”. Sin embargo, Skårderud ha sido un elemento clave para la creación de la película, ya que ha sido el consultor del director Thomas Vinterberg en lo que a temas de alcohol se refiere. Por último, hay que destacar que este experto en temas de alcoholismo califica a la película de “muy bien dosificada”.

En cuanto a su trasfondo, la idea original del filme ha sido de Thomas Vinterberg y ha sido escrito por él mismo y Tobias Lindholm. El escritor y director se inspiraron en la idea que le ofreció su hija adolescente sobre la cultura de la bebida en la juventud danesa, pues están cerca de convertirse en la generación más joven que más consume alcohol, y cómo la cultura global habría sido diferente sin el alcohol. Debemos tener en cuenta que el alcohol en la cultura danesa está muy normalizada. De hecho, la premisa original de la historia partía de una celebración del alcohol basada en la tesis de que la historia mundial habría sido diferente sin el alcohol. Sin embargo, cuatro días después de la filmación, Ida, la hija de Vinterberg, murió en un accidente automovilístico. Tras la tragedia, los guionistas modificaron el guión, para hacerlo más vivo. Vinterberg afirmó que no debería tratarse sólo de beber, sino de despertar a la vida. Por tanto, se podría decir que la película de *Otra Ronda* es una oda a la vida, a la felicidad, a dejarse llevar.



Una de las curiosidades más destacadas de la película es que está dedicada a Ida, la hija de Vinterberg. Su padre quiso rendirle homenaje a su hija dedicándole la película y rodando algunas escenas en su propio colegio con sus compañeros.

Por otro lado, otro factor que llama la atención es la metodología llevada a cabo dentro de la dirección de actores durante el rodaje, pues Vinterberg y los cuatro actores principales han mantenido reuniones para beber lo suficiente y así sentir los estímulos propios del alcohol, como la euforia o la fluidez para eliminar la vergüenza entre ellos. De hecho, el director decidió mostrarles a los actores personas ebrias en la plataforma

de YouTube con el fin de que ellos comprendieran mejor cómo actúan estas personas para poder interpretarlas con realismo.

PERSONAJES PRINCIPALES



Martin: Es un padre de mediana edad, casado con su mujer y tiene dos hijos adolescentes. Es profesor de **historia** en un instituto con alumnos desmotivados por aprender. Martin se encuentra perdido en su rutina, desganado, apático y tiene problemas de conexión con su mujer. Durante el experimento sociológico su pasión por la docencia aumenta y logra ofrecer unas clases emocionantes y dinámicas, igual que recupera la pasión y conexión con su mujer, aunque el desencadenante del último paso del experimento tiene como consecuencia acabar dominado por el alcohol, se separa de su mujer y está a punto de perder a su familia. Finalmente, regresa con ella y sus dos hijos. Y aunque el alcohol sigue estando presente en su vida, para Martin seguirá siendo motivo de celebración.



Nikolaj: Es un hombre de mediana edad, padre de familia, está casado y tiene dos niños pequeños. Es el profesor de **psicología**. También es el impulsor de llevar a cabo la teoría del 0,05% de alcohol en sangre. Nikolaj está absolutamente desbordado por las responsabilidades familiares, las que le llevan a tener problemas con su mujer. A lo largo de su viaje con el alcohol su relación no hace más que empeorar, hasta el punto de ser dejado por su mujer. Al final de la película, Nikolaj deja la bebida y regresa con su familia aceptando sus responsabilidades como hombre adulto.



Tommy: Es un hombre de mediana edad y está soltero. Es profesor de **educación física** y entrena al fútbol a niños de primaria. Vive solo con su perro obeso, al que le cuesta caminar y tiene que cargar en brazos. Tommy descubre en el alcohol el apoyo que no encuentra en su hogar, pues él no tiene familia. Tommy llega a tener una relación muy dependiente con el alcohol hasta el punto de necesitarlo tanto que acaba convirtiéndose en un alcohólico y acaba falleciendo.



Peter: es un hombre de mediana edad y es profesor de **música** en el instituto. Está soltero y su anhelo es tener una pareja y formar una familia. No tiene entusiasmo por su profesión, ha perdido la pasión en la enseñanza musical. Durante la película, a partir de vivir la experiencia del consumo de alcohol diario, su ilusión es desbordante, logrando así impartir clases magistrales e incluso, llega a conocer a una mujer.

PREGUNTAS Y ACTIVIDADES

ACTIVIDADES PREVIAS AL VISIONADO

Hablemos de alcohol

- Aprende a calcular tu consumo de alcohol en un fin de semana y descubre si tu consumo es considerado de bajo o alto riesgo:

¿QUÉ ES UBE?
 UBE SON LAS SIGLAS DE UNIDAD DE BEBIDA ESTÁNDAR Y ES LA FORMA QUE TENEMOS DE CALCULAR LA CANTIDAD APROXIMADA DE ALCOHOL EN LAS BEBIDAS

CONOCE TU CONSUMO

10 GR DE ALCOHOL	 1 CHUPITO 30ML	 1 COPA DE VINO 125ML	 1 CAÑA 250ML	1UBE
20 GR DE ALCOHOL	 2 CHUPITOS 60ML	 2 COPAS DE VINO 250ML	 2 CAÑAS 500ML	2UBE

LA OMS RECOMIENDA NO SUPERAR

2 UBE AL DÍA 4 UBE AL DÍA
 17 UBE A LA SEMANA 28 UBE A LA SEMANA

¿QUÉ ES CONSUMO DE BAJO RIESGO?

SE CONSIDERA CONSUMO DE BAJO RIESGO NO SUPERAR LOS 2 UBE AL DÍA O NO BEBER AL MENOS DOS DÍAS DE LA SEMANA

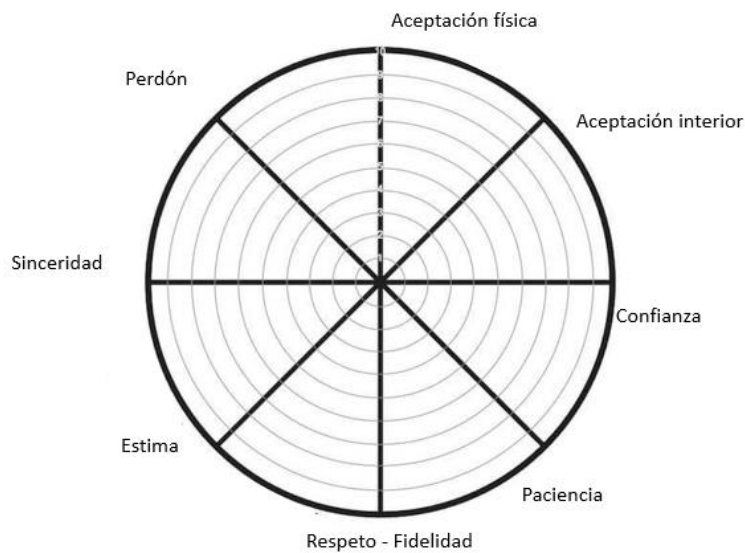
- ¿Te has preguntado alguna vez por qué bebes alcohol? Marca una cruz en las causas que te veas reflejado/a:

Para divertirme	<input type="checkbox"/>
Para hacer amigos	<input type="checkbox"/>
Para sentir que puedo ser yo mismo/a	<input type="checkbox"/>
Por presión social	<input type="checkbox"/>
Para poder ligar	<input type="checkbox"/>
Para huir de mis problemas personales	<input type="checkbox"/>
Otro:	<input type="checkbox"/>

- Debate en clase:
 - o ¿el alcohol es bueno o malo?
 - o ¿qué experiencias agradables has obtenido al consumir alcohol? ¿y desagradables?
 - o ¿qué daños que puede causar el alcohol a nivel físico, psicológico, social... en tu persona? ¿qué significa *cuidarte* para ti?
 - o ¿crees que tu comportamiento solo te repercute a ti mismo/a o a los demás también? Expón situaciones concretas.

- ¿eres capaz de ser auténtico/a y mostrarte a los demás sin la necesidad de esconderte tras la bebida?
- ¿sabes divertirte sin la necesidad de recurrir al alcohol? ¿qué tipo de actividades realizas o te gustaría dedicar en tu tiempo libre?
- ¿Crees que en el mundo audiovisual se incita al consumo de alcohol? (publicidad, películas, series...)
- ¿Cómo te relacionas contigo mismo/a? Descúbrelo completando la siguiente

Rueda del encuentro:



Sobre la película:

- A partir del cartel, ¿cuál puede ser la temática de esta historia? ¿qué profesión crees que tiene el personaje que aparece en el cartel? ¿por qué?
- ¿Qué esperas de un/a profesor/a? ¿Qué cualidades consideras que debe tener?
- ¿Qué significa “tener referentes”? ¿tienes buenos referentes en tu vida?
- En cuanto a la canción de la banda sonora de Otra Ronda llamada *What A Life*, de Scarlett Pleasure, ¿qué mensaje crees que tiene el estribillo?

*What a life, what a night / What a beautiful, beautiful ride / Don't know where I'm in five but I'm young and alive / F*ck what they are saying, what a life /*

*It's okay, it's okay / That we're living, we're living this way / Don't know where I'm in five but I'm young and alive / F*ck what they are saying, what a life*

ACTIVIDADES DURANTE EL VISIONADO

- Completa la siguiente tabla sobre la evolución del experimento del 0,05% de alcohol en sangre teniendo en cuenta cada una de las fases por las que pasan los cuatro protagonistas y sus consecuencias, tanto personales como a las personas que repercute:

PERSONAJE	CONSECUENCIAS		
	1º Fase: Corto plazo	2º Fase: Medio plazo	3º Fase: Largo plazo
Martin Profesor de:			
Nikolaj Profesor de:			
Peter Profesor de:			
Tommy Profesor de:			

- Durante la película, Martin, el profesor de historia, cuando está dando una de sus clases, comete un error al referirse a un acontecimiento y personaje históricos, ¿sabrías decir cuáles son?

ACTIVIDADES POSTERIORES AL VISIONADO

- Indica si las situaciones siguientes corresponden a un fracaso con sentido o a un éxito sin sentido:
 - Peter ofrece a su alumno Sebastian alcohol a la hora de examinarse:
 - Beber alcohol para conectar consigo mismo, la familia, amigos y alumnos:
 - Llegar tarde a casa ebrio después de haber estado un día entero bebiendo:
 - Asistir borracho a dar clase:
 - Anika, la mujer de Martín le es infiel
 - Amalie, la mujer de Nikolaj, se va a la casa de su hermana con los dos niños:
 - Participar en el experimento del 0,05% de alcohol en sangre hasta el final:
- ¿Qué sería para ti un fracaso con sentido?

Análisis fílmico y reflexión de las siguientes escenas:

a) Conversación durante la celebración del cumpleaños de Nikolaj (00:12:41-00:23:00)

Interior – noche

Los cuatro amigos protagonistas, Martín, Nikolaj, Peter y Tommy se encuentran sentados cenando en un restaurante mientras conversan acerca de sus situaciones personales, su vida cotidiana, anhelos, su nostalgia por el pasado, etc. Nikolaj aprovecha para proponer la teoría del 0,05% de alcohol en sangre. Mientras, los camareros les sirven bebidas sofisticadas de alcohol.

- Nivel. Lectura objetiva de la escena:

PERSONAJES:

- ¿Qué personajes aparecen?
- ¿Cómo son? (vestimenta, rasgos físicos...)

ACCIONES:

- ¿Qué acciones realizan?
- ¿Qué sucede?

LOCALIZACIÓN:

- ¿Dónde se encuentran?
- ¿Cómo es el lugar?

- Nivel 2. Lectura técnica de la escena:

LA CÁMARA:

- ¿Qué tipo de planos se utilizan?
- Realiza una planta de cámara sencilla para conocer la ubicación de la cámara y sus movimientos.

ILUMINACIÓN:

- ¿Cómo es la luz con la que se trabaja?
- ¿Qué tipo de instrumentos escogerías para trabajar la luz en la escena?

CONTINUIDAD:

- ¿Existe una continuidad coherente?
- ¿Qué tipo de transiciones se utilizan en la escena?

- Nivel 3: Lectura subjetiva o de significado de la escena:

- ¿Qué efecto tiene este tipo de iluminación cálida en la escena? ¿Qué sensaciones transmite?
- ¿Qué sensación da un primer plano? ¿En qué momentos es utilizado?
- ¿Cómo describirías a los personajes? ¿Cómo se sienten?
- ¿Qué echan de menos?
- ¿Qué anhelos tienen?
- ¿Cómo se representa el alcohol? ¿De qué tipo de bebidas están hablando?
- ¿De qué se trata la teoría que presenta Nikolaj a sus amigos? ¿Qué consecuencias puede tener?



b) Martin habla sobre alcohol con sus alumnos en clase de historia (00:50:00 – 00:54:00)

Interior – día

Martin se encuentra con sus alumnos en clase de historia. Para realizar una clase más dinámica, relaciona la vida de personajes históricos como son W. Churchill, E. Hemingway y Grant con la de los estudiantes mediante el alcohol. Martin crea una conexión con la clase al hablarles sobre esta sustancia, incluso le pregunta a uno de sus alumnos cuánto alcohol consume a la semana.

Los niveles 1 y 2 se pueden repetir de la escena anterior.

- Nivel 3: Lectura subjetiva o de significado de la escena:
 - Si tuviéramos que calcular las UBE diarias y semanales de Jason, el alumno de Martin, ¿de cuántas estaríamos hablando? ¿se trata de un consumo de bajo, medio o alto riesgo?
 - ¿Tiene el alcohol la capacidad de crear vínculos con las personas?
 - ¿Por qué crees que les entusiasma tanto a los estudiantes el juego de “la carrera del lago”? Si tuvieras la oportunidad, ¿participarías?
 - ¿Crees que Martin está incitando a sus alumnos a consumir alcohol?

 - ¿Qué acontecimientos históricos conecta nuestra historia contemporánea con la II Guerra Mundial? ¿Cómo nos repercute en nuestros días? (Creación de la Organización de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos...)



c) Martin, Nikolaj y Peter conversan en el restaurante después del funeral de Tommy (1:45:31 – 1:48:30)

Interior – día

Martin, Nikolaj y Peter van a comer a un restaurante después de asistir al funeral de su amigo Tommy. Lo primero que piden es alcohol. Mientras conversan, cada uno pone al corriente al resto de su situación personal. La escena se termina cuando pasan por la calle los alumnos graduados vestidos de marineros que están subidos a autobuses mientras beben alcohol.

Los niveles 1 y 2 se pueden repetir de la primera escena.

- Nivel 3: Lectura subjetiva o de significado de la escena:
 - ¿Qué diferencias existen entre la primera escena en la que se encuentran los amigos conversando y esta última? (personajes, iluminación...)
 - ¿Cómo ha evolucionado el comportamiento de los personajes hasta esta escena? ¿y su situación personal?
 - ¿Qué crees que han podido aprender los protagonistas de esta historia? ¿y tú?