

Innovación y esfuerzo investigador en la Educación Mediática contemporánea

Editores
Rafael Marfil-Carmona
Sara Osuna-Acedo
Patricia González-Aldea



EGREGIUS
ediciones

INNOVACIÓN Y ESFUERZO INVESTIGADOR EN LA
EDUCACIÓN MEDIÁTICA CONTEMPORÁNEA

— Colección Comunicación e Información Digital —

INNOVACIÓN Y ESFUERZO INVESTIGADOR EN LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA CONTEMPORÁNEA

Editores

Rafael Marfil-Carmona
Sara Osuna-Acedo
Patricia González-Aldea

Autores

(por orden de aparición)

Rafael Marfil-Carmona	Lucía Camarero Cano
Sara Osuna-Acedo	Amaia Arroyo Sagasta
Patricia González-Aldea	José Antonio Ortega Carrillo
Lina García-Cabrera	Lina María Rendón López
Ildefonso Ruano-Ruano	Álvaro Ortega Maldonado
Margarita Roura Redondo	Javier Gil-Quintana
Juan de Dios Cuevas Leal	Carmen Cantillo-Valero
Sandra Diego Ortiz	Victoria del Rocío Gómez Carrillo
Alma Angélica Martínez Pérez	Esther Mena Rodríguez
Dulce M ^a Verónica Montes de Oca Olivo	Celia Fausto Lizaola
Elena Bandrés Goldáraz	Isabel Rodrigo Martín
Sagrario Bernad Conde	Patricia Núñez Gómez
Rebeca Díez Morrás,	Luis Rodrigo Martín
Carmen Marta-Lazo	Marco-Tulio Flores Mayorga
María Antonia Soláns García	Antonio Castillo-Esparcia
Claudia Alicia Ruiz Chagna	Francisco García García
Andrea Verenice Basantes Andrade	José-Enrique Monasterio-Morales
María Gabriela Cabascango Naranjo	Alejandro Tovar Lasheras
Mariché Navío Navarro	

INNOVACIÓN Y ESFUERZO INVESTIGADOR EN LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA CONTEMPORÁNEA

Ediciones Egregius
www.egregius.es

Diseño de cubierta e interior: Francisco Anaya Benitez

© Los autores

1ª Edición. 2018

ISBN 978-84-17270-33-9

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los resúmenes publicados en el libro, son de responsabilidad exclusiva de los autores; asimismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

Colección:
Comunicación e Información Digital

Editora científica
Carmen Marta-Lazo

Editor técnico
Francisco Anaya Benítez

Consejo editorial

- José Ignacio Aguaded Gómez (*Universidad de Huelva, España*)
Amaya Arribas Urrutia (*Universidad de los Hemisferios, Ecuador*)
Miguel Ezequiel Badillo Mendoza (*Universidad Nacional a Distancia, Colombia*)
Jean Jacques Cheval (*Université Bourdeaux Montaigne, Francia*)
Pedro Farias Batlle (*Universidad de Málaga, España*)
Joan Ferrés i Prats (*Universidad Pompeu Fabra, España*)
Divina Frau Meigs (*Universidad de la Sorbona, Francia*)
Francisco García García (*Universidad Complutense, España*)
Agustín García Matilla (*Universidad de Valladolid, España*)
Sara Gomes Pereira (*Universidad do Minho, Portugal*)
Patricia González Aldea (*Universidad Carlos III de Madrid*)
Elisa Hergueta Covacho (*Universidad de Krems, Austria*)
Octavio Islas Carmona (*Universidad de los Hemisferios, Ecuador*)
Fernando López Pan (*Universidad de Navarra, España*)
Rosálva Mancinas Chávez (*Universidad de Sevilla, España*)
Jorge Cortés Montalvo (*Universidad de Chihuahua, México*)
Gerardo Ojeda Castañeda (*Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, México*)
Miguel Ángel Ortiz Sobrino (*Universidad Complutense, España*)
Sara Osuna Acedo (*UNED, España*)
Daniel Prieto Castillo (*Universidad de Cuyo, Argentina*)
Ramón Reig García (*Universidad de Sevilla, España*)
Rafael Repiso Caballero (*UNIR, España*)
Jorge Rodríguez Rodríguez (*Universidad San Jorge, España*)
Francisco Javier Ruiz del Olmo (*Universidad de Málaga, España*)
Sergio Roncallo Dow (*Universidad de la Sabana, Colombia*)
Stefano Spalletti (*Università di Macerata, Italia*)
Simona Tirocchi (*Universidad de Turín, Italia*)
Jordi Torrent (*Alianza de las Civilizaciones de las Naciones Unidas, USA*)
Miguel Túñez López (*Universidad de Santiago de Compostela, España*)
Victoria Tur Viñes (*Universidad de Alicante, España*)
Carlos Felimer del Valle Rojas (*Universidad de la Frontera, Chile*)

Edita:



**Grupo de Investigación
en Comunicación
e Información Digital (GICID)
Universidad Zaragoza**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN. Educación Mediática. La apasionante complejidad de los tiempos modernos.....	9
<i>Rafael Marfil-Carmona, Sara Osuna-Acedo y Patricia González-Aldea</i>	
BLOQUE I. METODOLOGÍAS Y EXPERIENCIAS INNOVADORAS	
CAPÍTULO I. Metodología Remediavagos para Escribir Textos Eficientes para la Web: 20 buenas prácticas	25
<i>Lina García-Cabrera</i>	
CAPÍTULO II. Diseño de cursos virtuales flexibles y eficientes para la formación en competencias digitales: Caso práctico	39
<i>Ildefonso Ruano-Ruano y Lina García-Cabrera</i>	
CAPÍTULO III. Panorama actual de las metodologías de evaluación colaborativa en entornos MOOC.....	61
<i>Margarita Roura Redondo y Sara Osuna-Acedo</i>	
CAPÍTULO IV. De las TIC a las TAC: la experiencia de la Escuela Nacional Preparatoria Plantel 6 “Antonio Caso”, de la UNAM, en el uso de las nuevas tecnologías en el aula	71
<i>Juan de Dios Cuevas Leal, Sandra Diego Ortiz Alma Angélica Martínez Pérez y Dulce M^a Verónica Montes de Oca Olivo</i>	
CAPÍTULO V. Uso de la tecnología audiovisual en un proyecto interdisciplinar entre el grado en periodismo y el grado en terapia ocupacional de la universidad de Zaragoza	85
<i>Elena Bandrés Goldáraz, Sagrario Bernad Conde, Rebeca Díez Morrás, Carmen Marta-Lazo y María Antonia Soláns García</i>	
CAPÍTULO VI. Redes de valor académicas: innovación en el proceso enseñanza- aprendizaje y cultura organizacional.....	95
<i>Claudia Alicia Ruiz Chagna, Andrea Verenice Basantes Andrade y María Gabriela Cabascango Naranjo</i>	
CAPÍTULO VII. Innovaciones docentes para la empleabilidad de los futuros egresados en el sector del marketing y comunicación digital.....	109
<i>Mariché Navío Navarro</i>	

BLOQUE II. INVESTIGACIÓN Y REFLEXIÓN TEÓRICA EN LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA

- CAPÍTULO VIII.** La innovación educativa desde un escenario intercreativo de enseñanza-aprendizaje131
Lucía Camarero Cano y Amaia Arroyo Sagasta
- CAPÍTULO IX.** Pedagogía Conexionista: lineamientos epistemológicos para innovar los procesos educativos presenciales y a distancia en entornos virtuales 149
José Antonio Ortega Carrillo, Lina María Rendón López y Álvaro Ortega Maldonado
- CAPÍTULO X.** Las relaciones interactivas en el coaching educativo, base imprescindible para la gamificación175
Javier Gil-Quintana y Carmen Cantillo-Valero
- CAPÍTULO XI.** Estudio sobre la invisibilización de la mujer en el entorno virtual de la Universidad de Málaga..... 193
Victoria del Rocío Gómez Carrillo, Esther Mena Rodríguez y Celia Fausto Lizaola
- CAPÍTULO XII.** Comunicación, educación y nuevas tecnologías. Las claves de la educación del futuro..... 207
Isabel Rodrigo Martín, Patricia Núñez Gómez y Luis Rodrigo Martín
- CAPÍTULO XIII.** Las competencias digitales para enfrentar el campo profesional de las relaciones públicas en México 221
Marco-Tulio Flores Mayorga y Antonio Castillo-Esparcia
- CAPÍTULO XIV.** El sentido didáctico de la programación cinematográfica de las filmotecas. Estudio de caso en España 2017 de ‘Filmoteca Española’ 241
Francisco García García, José-Enrique Monasterio-Morales y Rafael Marfil-Carmona
- CAPÍTULO XV.** Enseñar con la tele: Los Simpson como herramienta pedagógica para alumnos de secundaria, grado medio y formación superior 261
Alejandro Tovar Lasheras
- CAPÍTULO XVI.** Historia de España y series de televisión. Posibilidades didácticas de ‘Isabel’, ‘Carlos, Rey Emperador’ y ‘El Ministerio del Tiempo’ 275
Rafael Marfil-Carmona

CAPÍTULO XVI

HISTORIA DE ESPAÑA Y SERIES DE TELEVISIÓN. POSIBILIDADES DIDÁCTICAS DE ‘ISABEL’, ‘CARLOS, REY EMPERADOR’ Y ‘EL MINISTERIO DEL TIEMPO’

Rafael Marfil-Carmona
Universidad de Granada, España

Resumen

Conocemos el mundo, el presente, el pasado y el futuro, a través de muchos estímulos, de fuentes diversas. En el siglo XXI, los medios de comunicación, las pantallas en la sociedad digital, son algunas de esas fuentes, con una influencia determinante. La propia actualidad informativa va generando una narración continua del presente, dejando un testimonio documental. Su revisión, con la perspectiva del tiempo, nos ayuda a comprender la historia más reciente. Además, la industria cinematográfica y audiovisual siempre ha sido una vía didáctica para conocer otras épocas, recreadas y, en gran parte, ficionadas. Se podría afirmar que son los contenidos de los medios, hoy digitales en su mayoría, los que construyen la propia realidad, los que van haciendo la historia.

Desde la Educación Mediática es imprescindible seguir trabajando para una ciudadanía crítica, consciente de esos procesos de representación, que reflexione en torno a la verdad, atendiendo tanto en la esencia de los contenidos como en los aspectos discursivos y estéticos. En este texto se aborda, desde el análisis de contenido, la influencia didáctica que tienen los medios audiovisuales, en concreto las series de televisión, a la hora de aproximarnos o conocer el pasado. Se propone, para profundizar en esta cuestión, un estudio narrativo de casos, ensayístico y cualitativo, basado en el análisis de tres series de televisión: Isabel (Banacolocha, Bas, Olivares & Frades, 2012-2014), Carlos, Rey Emperador (Banalocha, Romero & Ferrer, 2015-2016) y El Ministerio del Tiempo (Gutiérrez et al., 2015-2017). Se trata de una visión épica de la historia en los dos primeros casos y una revisión crítica en el tercero, con una gran potencialidad para su uso en contextos docentes educocomunicativos.

Palabras clave

Series de televisión, Historia, Análisis de contenido, Narrativa Audiovisual, Educación Mediática.

1. Introducción y justificación

Aprehendemos el mundo, en gran medida, a través de las pantallas. La omnipresencia de la representación mediática hace que sean los medios de comunicación los que nos muestren cómo son y cómo han sido las cosas, incluso cómo serán en el futuro. En lo concerniente a la representación de la historia, el cine ha ejercido una influencia determinante y, como extensión de ese lenguaje audiovisual, la televisión y la imagen digital. Las redes sociales, en la actualidad, complementan ese proceso con el riesgo de la posverdad, que siempre existió en la narrativa histórica.

Muchas personas que, por su edad, no conocieron uno de los escándalos políticos más relevantes de la historia en su momento, pusieron cara a los periodistas del Washington Post que destaparon el Watergate, Bob Woodward y Carl Bernstein, a través del rostro de los actores Robert Redford y Dustin Hoffman, como influencia de la película “Todos los hombres del presidente” (Coblentz & Pakula, 1976). De igual forma, Cleopatra fue, para muchas generaciones, Elizabeth Taylor (Wanger & Mankiewicz, 1963), mientras que el Cid encontró un icono universal en la figura de Charlton Heston (Bronston & Mann, 1961). En este último caso, destaca especialmente cómo se accede a la historia de España a través del imaginario generado por una producción extranjera.

Serían innumerables las referencias fílmicas y televisivas en las que, al no existir documentos ni retratos de la época, fue necesario diseñar la totalidad de la diégesis, es decir, del “universo propuesto por el relato” (Prósper Ribes, 2004, p. 9), a medio camino entre el rigor histórico y las licencias de ficción que requiere una trama humana y épica, como en el caso de *Ágora* (Bovaira & Amenábar, 2009). A la inversa, esta película es una visión de la historia universal y la ciencia realizada por un director español.

En las series que se analizan en este estudio: *Isabel* (Banalocha et al., 2012-2014), *Carlos, Rey Emperador* (Banalocha et al., 2015-2016) y *El Ministerio del Tiempo* (Gutiérrez et al., 2015-2017), destaca el enorme impacto social y la audiencia del propio medio, que es Radio Televisión Española (RTVE), además, del impulso complementario de la denominada segunda pantalla (Barrientos-Bueno, 2013). Estos factores aseguran una asociación similar que, con sus virtudes y sus defectos, ejercen una influencia determinante en nuestra visión de esos personajes históricos y del propio pasado (Ver figuras 2 a 4). Hay que tener en cuenta que no solo se trata de una propuesta visual de actores y actrices, sino de una selección e interpretación de los hechos, contextualizados en una ambientación muy concreta.

Es imposible, en estas producciones, evitar la generación de una narrativa paralela, en la confluencia de diversos tiempos que es propia de lo cinematográfico, integración de su propio tiempo discursivo y el tiempo represen-

tado. Desde el punto de vista narrativo, se parte de la idea de que toda narración “es un discurso, o sea, un discurrir, un pasar temporalmente los acontecimientos en el decir o en el representar” (García García, 2006, p. 112). En las conexiones entre cine e historia y, por extensión, medios audiovisuales, es fundamental ese fluir presente, siendo ese “viaje a otro tiempo” una ilusión perceptiva:

Al contrario de lo que ocurre con la lengua, el cine se conjuga obligatoriamente en presente, pues para nosotros, sujetos a la ilusión propuesta en la pantalla, las formas que se van sucediendo solo pueden hacerlo en nuestro propio presente, desde el cual como máximo evocaremos o anticiparemos el pasado o el futuro. (Monterde, Masoliver & Arguimbau, 2001, pp. 34-35)

Sobre el eje de esa confluencia temporal, hay que atender también a cada una de las dimensiones narrativas, como son demás los existentes de la propia diégesis: personajes, acciones y representación del espacio, es decir, “la parte que el relato selecciona de la historia” (Gómez Tarín, 2011, p. 269). En esa línea de trabajo, este texto plantea la conveniencia de integrar los procedimientos educomunicativos del análisis de la imagen (Aparici & García Matilla, 2008), atendiendo tanto a cuestiones formales de alfabetización visual y audiovisual como a una revisión crítica de la propia sustancia del contenido, siguiendo la terminología estructuralista de Hjelmslev (1943/1971).

Surgen así nuevas perspectivas, sobre todo en un fenómeno de tanta relevancia social como las series de televisión, cada vez más analizado (Cascajosa, 2007 y 2015; Marfil-Carmona, 2011; Marta-Lazo & Abadía Urbistondo, 2018). Se trata de unas producciones que están incorporando procesos de narración transmedia (Barrientos-Bueno, 2016; Jenkins, Ford & Green, 2015; Scolari, 2013).

En la base de la Educación Audiovisual y Mediática, siguiendo la vocación fundacional de este ámbito interdisciplinar (De Oliveira, 2011; Freire, 1970; Kaplún, 1998; Orozco, 1994), sigue siendo imprescindible el impulso de la visión crítica ante los contenidos mediáticos, pero también de la faceta creativa en la era de los *prosumers* (Toffler, 1980), lo que conecta especialmente con las posibilidades pedagógicas y creativas, especialmente en la consideración de la dimensión artística del medio televisivo y audiovisual.

De cualquier otra forma, la comunidad docente e investigadora estaría mirando hacia otro lado y permitiendo que una narrativa hegemónica, la mediática y digital, construya la propia realidad en un permanente proceso de representación y simulacro (Baudrillard, 1978/2005), en el que podría afirmarse que es lo mediático lo que construye la propia realidad, por

lo que sigue siendo importante, desde estas premisas, diferenciar el pasado la representación audiovisual contemporánea:

La información difundida a través de los medios de comunicación es siempre una representación de la realidad, nunca es la realidad misma. La información y los modelos representacionales forman parte, también, del imaginario colectivo que se ha ido configurando por la influencia de los grupos mediáticos, o sea, aquellos grupos que tienen posibilidades y recursos para escribir la historia. En este sentido, los medios influyen en el imaginario colectivo estableciéndose un proceso de reforzamiento y reproducción entre uno y otro. (Aparici & Barbas, 2010, pp. 37-39)

Así, evitando posturas apocalípticas (Eco, 1965/1990), pero revisando esos procesos de creación y recreación de nuestra propia historia, las tres series de televisión propuestas constituyen un marco de reflexión y trabajo extraordinario para el desarrollo de una línea de una atención permanente a los contenidos de impacto en la ciudadanía.

2. Objetivos Generales

El propósito principal de este trabajo es reflexionar en torno a la representación de la historia de España en las series de televisión, proponiendo una línea de trabajo educ comunicativa, basada en el análisis crítico y en la creación, útil para su aplicación en diversos contextos de Educación Formal y No Formal. Así, los objetivos generales serían los siguientes:

- Comprender la representación de la historia a través de las series de televisión, valorando su influencia educativa.
- Profundizar en las estrategias narrativas empleadas, así como en la simbología y los valores.
- Diseñar actividades didácticas aplicables a contenidos similares.
- Impulsar el fomento de una ciudadanía crítica a través del análisis, pero también de la creación, aprovechando las herramientas digitales.

3. Objetivos específicos

- Estudiar los aspectos formales y el contenido desde un punto de vista textual y narrativo.
- Analizar la representación de los personajes en las 3 series estudiadas, valorando su influencia didáctica.
- Determinar la influencia de sus acciones y de la ambientación como opción de representación del espacio.
- Identificar la importancia de la conexión entre esos aspectos formales y de contenido en la comunicación audiovisual.

- Desde el punto de vista metodológico, valorar las posibilidades de integración de sistemas de análisis textual y contextual.
- Proponer estrategias para fomentar la capacidad crítica y creativa ante los contenidos audiovisuales.

4. Método

Este trabajo se sitúa en un marco general de metodología cualitativa en Educación, considerando las series mencionadas como estudio de casos (Stake, 1995/2007) y, en concreto, desde un enfoque aplicado a la didáctica de las artes visuales (Gutiérrez-Pérez, 2014). El interés metodológico de este texto se centra, fundamentalmente, en la defensa de vías “tradicionales” de trabajo que, a pesar del paso del tiempo y, precisamente, por la imposición de la cultura digital, siguen teniendo interés y vigencia. Por ello, se aplican las bases del análisis de contenido (Bardin, 1986; Krippendorff, 1990), considerando la importancia de la selección de fragmentos o capítulos a través del microanálisis (Zunzunegui, 1996), de forma que las dimensiones o partes seleccionadas y estudiadas sean representativas del conjunto de cada serie.

Desde el punto de vista teórico, son especialmente relevantes los fundamentos de Teoría de la Imagen y Teoría del Cine (Aparici, 2010; Aumont & Marie, 1990; Casetti, 2005; Mitry, 1986a y 1986b; Villafañe & Mínguez, 1996), sobre todo en la aplicación del paradigma narrativo (Bordwell, 1986/1996; García Jiménez, 1993; García García, 2006; Propp, 1928/2001), centrado fundamentalmente en la diferenciación entre historia y discurso (Chatman, 1978/1990).

La muestra analizada está compuesta por tres casos recientes, como son las series de Televisión Española Isabel (Banacolocha et al., 2012-2014), Carlos, Rey Emperador (Banalocha et al., 2015-2016) y El Ministerio del Tiempo (Gutiérrez et al., 2015-2017). Su interés viene determinado por la calidad de estas producciones, además de la valoración cuantitativa de la influencia de las producciones de la televisión pública española difundidas en *prime time*, con el apoyo de estrategias complementarias de apoyo en redes sociales y el diseño de aplicaciones específicas (app) para dispositivos móviles.

El proceso recomendado en la implementación de esta línea de trabajo con alumnado es el visionado, el debate y la creación para, posteriormente, diseñar la actividad y volver a implementar nuevas experiencias comunicativas, en un sistema docente e investigador de investigación (Elliot, 1990).

5. Resultados y líneas de acción didáctica

5.1. Resultados generales de la investigación

Aunque cada una de las series estudiadas contienen particularidades, los principales resultados de esta investigación son los siguientes:

- Importancia de la dimensión estética. La forma o expresión nos ayuda a comprender el contenido y revisarlo de forma crítica. La luz, el color o la estrategia compositiva son claras evidencias del modelo de representación de la historia en cada una de las producciones analizadas.
- El sentido de la puesta en escena y, por supuesto, de la representación detallada del personaje son las estrategias narrativas fundamentales a la hora de recrear la historia en estas series. El lenguaje audiovisual está al servicio de estas prioridades.
- Importancia del motivo iconográfico y de la dirección de actores. El uso de temáticas propias de la historia del arte, así como el esfuerzo en la dirección de interpretación ante la cámara, para hacer más creíble cada secuencia, da como resultado un material de gran valor para el desarrollo de la Educación y Alfabetización Audiovisual.
- La idealización y el sentido épico están presentes de forma continua, sobre todo en series como Isabel (Banalocha et al., 2012-2014) y Carlos, Rey Emperador (Banalocha et al., 2015-2016). El humor y la visión desenfadada estaría presente en El Ministerio del Tiempo (Gutiérrez et al., 2015-2017). Sin embargo, cada uno de los episodios de las tres series evidencia un esfuerzo especial por otorgar a las producciones un indiscutible grado de veracidad y credibilidad. Hay un alto nivel de asesoría histórica y de fidelidad a los hechos, aunque es inevitable la subjetividad al servicio de una trama atractiva para los y las espectadores/as.
- Hay una clara presencia de valores, como la ética o la coherencia, que indudablemente tienen un sentido educativo. Todo ello, vinculado a la presencia de una visión dialéctica de la historia que, a la hora de ser aplicada al guion audiovisual, hace imposible que se evite el maniqueísmo. La dicotomía entre buenos y malos es un clásico de las narraciones audiovisuales dirigidas a las grandes audiencias y, desde este tipo de textos, surge una extraordinaria ocasión para plantear el debate y la revisión crítica en torno a lo que puede parecer una reducción simplista.
- En resumen, los textos audiovisuales analizados ofrecen múltiples posibilidades para el desarrollo de acciones didácticas, integrando

el interés del propio discurso audiovisual con la profundización en el contenido. En otras palabras: combinando el valor del documento para el aprendizaje de la historia con los procesos posibles de alfabetización audiovisual. En este sentido, el siguiente apartado sintetiza algunas claves de análisis y propuestas concretas para trabajar la didáctica de cada serie.

5.1. Estudio de casos y propuestas didácticas

De forma sintética, se exponen algunos resultados principales del análisis de cada serie, acompañados de propuestas de actividades educativas que puedan reforzar el proceso de comprensión y aprendizaje. La primera de ellas, Isabel (Banalocha et al., 2012-2014), lleva inevitablemente a valorar la confluencia del perfil humano y político en el personaje principal, interpretado por Michelle Jenner, así como la figura de Fernando de Aragón, al que da vida Rodolfo Sancho.

Cabe preguntarse por el grado de invención de los protagonistas, conocidos solo a través de crónicas históricas y documentación. En este sentido, es indudable la apuesta por reforzar las zonas más luminosas de su legado, destacando especialmente la heroicidad y los valores morales ya comentados. Además, el inventario de acciones es siempre coherente con ese ideario ético y emocional, vinculado inevitablemente a la religión católica, pero sin un posicionamiento doctrinal.

Un segundo elemento, junto a ese diseño de personajes y acciones, es el factor relacional intratextual, valorado en el contexto de la propia diégesis. La figura 1 muestra cómo esas relaciones entre personajes son fundamentales para comprender el devenir histórico de ese periodo tan importante de la historia de España. Como si de una metáfora del sentido atemporal de ese factor de relación se tratara, aplicable hoy a la cultura digital como incidencia en su sentido humano (Marta-Lazo & Gabelas, 2016), Televisión Española despliega un mapa interactivo para comprender la trama en detalle y la función de cada personaje en la misma.

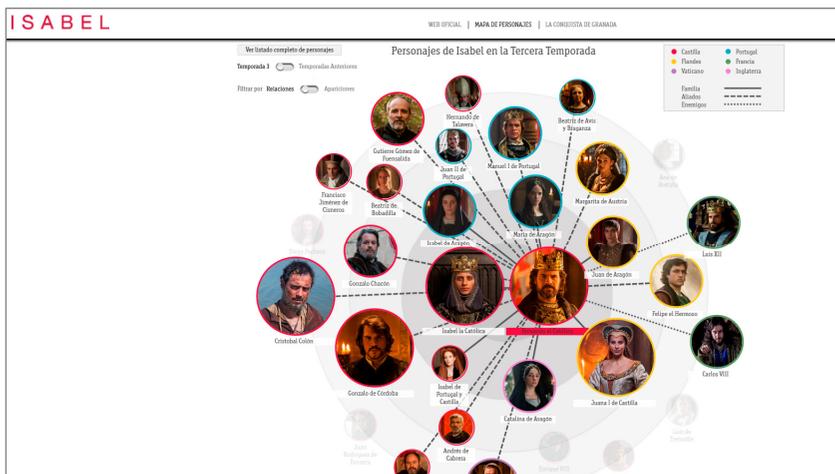


Figura 1. Mapa de personajes y sus relaciones para comprender la trama. Web oficial de la serie. Recuperado de <http://lab.rtve.es/serie-isabel/personajes/> (Fecha de consulta: 15/11/2017).

Una tercera idea en torno a la serie Isabel (Banalocha et al., 2012-2014), vinculada a las anteriores y aplicable a los otros dos casos, es la reflexión sobre la veracidad. Es indudable que los hechos narrados responden a una asesoría especializada y a gran precisión y rigor, aunque la serie no pretende disimular su carácter de lo que podríamos denominar “ficción documentada” o “informada”.



Figuras 2 a 4. Variaciones de un mismo personaje, representado en pintura, escultura y televisión. De izquierda a derecha: Anónimo (1490). *Isabel la Católica*. [Óleo sobre tabla – 21 x 13,3cm]. Museo del Prado. Recuperado de <https://goo.gl/kATUNx>; Felipe Bigarny (1521). *Policromía de Isabel la Católica en la Capilla Real de Granada*. [Talla en madera policromada] Recuperada de <http://www.fuenterrebollo.com/faqs-numismatica/mausoleos-reales.html>; Cartel promocional de la serie de televisión [Imagen digital y fotografía color] (Banalocha et al., 2012-2014). Fuente: Filmaffinity. Recuperada de <https://www.filmaffinity.com/es/film574391.html> (Fecha de descargas: 16/11/2017).

Como planteamientos didácticos, es interesante desarrollar acciones basadas en el debate y en el diálogo en torno al tema, pero también a los aspectos formales y discursivos. Como propuesta basada en la creación, se pueden diseñar personajes, vestuarios y escenas, basadas en el dibujo o en el fotomontaje. Este método puede ser la mejor manera de comprender el valor de los contenidos que aparecen en cada capítulo de la serie. Así, diferenciando entre la puesta en escena y puesta en serie (Carmona, 2000, p. 127), puede ser más fácil prestar atención a cada uno de estos aspectos.

Otro ejemplo basado en la creación puede ser la propia representación de las emociones que va tratando la serie, inspirándose de esta forma motivos concretos y estableciendo conexiones con la alfabetización emocional. A esas posibilidades se une, como una actividad de gran interés, la comparativa de la representación de un mismo referente real por parte de géneros artísticos y expresivos correspondientes a épocas distintas, como pueden ser la pintura y el cine. Las imágenes de las figuras 2, 3 y 4 hablan por sí mismas sobre el valor sorpresivo de la heterogénea forma de representar a un mismo personaje, haciendo que nos cuestionemos el porqué de la belleza contemporánea de la reina católica en la serie de televisión. Una ocasión para reflexionar en torno a la figura de la mujer y a los cánones estéticos a lo largo de los tiempos, además de la oportunidad de conocer un poco mejor el medio televisivo.

La segunda serie estudiada, Carlos, Rey Emperador (Banalocha et al., 2015-2016), tiene un tratamiento similar a Isabel, concibiéndose como una continuidad narrativa. Destaca, además de los factores ya señalados en la serie previa, la incidencia en el *leitmotiv* de la banda sonora. Las dos series no solo contienen una música de gran valor, sino que utilizan de forma constante la representación de determinados momentos emocionales de los protagonistas a través de la repetición de la música, que se debe en ambos casos al compositor Federico Jusid.

Además, la especial relevancia de la dirección de arte y la iluminación en la puesta en escena de esta serie, hace posible el estímulo, por un lado, de la comprensión del Renacimiento a través de la indagación en los lugares de rodaje, como es el propio Palacio de Carlos V, en el recinto de La Alhambra, o la profundización en ejercicios de representación fotográfica o pictórica de algunas escenas. La propia imagen promocional de la web de la serie, en la figura 5 es un ejemplo a seguir en lo que se refiere a juegos deconstruccionistas, con algunas licencias del claroscuro en el Barroco que llegaría después, pero que refleja las connotaciones de personaje histórico que otorga a cada una de las figuras la representación pictórica. Los ejercicios alternativos de *storyboard* pueden ser muy interesantes para el aprendizaje de técnicas concretas de expresión plástica y asimilación de la secuencialidad.



Figura 5. Imagen promocional, con aire pictórico, de la serie. De izquierda a derecha: Marina Salas interpreta a [Leonor de Austria](#); Guiomar Puerta a [Catalina de Austria](#); Laia Marull a [Juana la Loca](#); Helio Pedregal al señor de Chièvres y Álvaro Cervantes a Carlos de Austria.

Fuente: Captura de pantalla de la web oficial de la serie <http://lab.rve.es/carlos-v/serie>
(Fecha de consulta: 16/11/2017).

La importancia de la música puede generar también algunas ideas para la elaboración de *podcast* alternativos o ejercicios de doblaje, combinando el aprendizaje digital con las propias bases de la alfabetización audiovisual. Además, también vinculada al uso de los dispositivos móviles, es determinante el uso de las aplicaciones propias de dos de los programas, valorando y participando en los debates, estudiando también los materiales hipermedia disponibles. El aprendizaje crítico de los medios debe tener en cuenta la inevitable implicación en el proceso de una sociedad prosumidora.

Por último, El Ministerio del Tiempo (Gutiérrez et al., 2015-2017) es una tercera opción, diferente a las dos anteriores por permitir muchas más licencias de ficción, con una trama más libre que, en ningún caso, va en contra del enorme esfuerzo por la documentación histórica en cada capítulo. En sí, ofrece una reflexión metadiscursiva sobre el existente clave ya comentado: el propio tiempo, con la originalidad de presentar un ministerio desde el que se puede viajar al pasado, nunca al futuro. La misión conservacionista de lo ya ocurrido, para bien o para mal, nos lleva a un debate ético sobre la posibilidad de cambiar el devenir de la propia historia española. Si bien no se debe hacer en el pasado, nada impide que conformemos un presente positivo para asegurar un porvenir más positivo.

Dentro de lo textual, destaca una fragmentación en capítulos sobre una historia focalizada en diversos personajes principales, de ficción, inspirados en estereotipos muy particulares de cada época. La defensa del papel intelectual de una mujer decimonónica, como Amelia Folch (Aura Garrido) o de los valores del Siglo de Oro, con Alonso de Entrerriós (Nacho Fresneda), son algunos de los valores presentes en una serie que se permite también licencias humorísticas o paródicas, como la figura de Diego de Velázquez (Julián Villagrán), cuyo análisis podría ser más que controvertido.

Es muy importante la posibilidad que ofrece la serie para adentrarse en épocas distintas, comparándolas entre sí. Esa visión la ofrecen personajes contemporáneos, como Julián Martín (Rodolfo Sancho) o Pacino (Hugo Silva), cuyo diseño de acciones y diálogos se basa en contrastar los criterios de la década de los 80 del siglo XX o del siglo XXI con cada uno de los siglos anteriores. En este sentido, una de las actividades más interesantes es proponer la visión de otros usos y costumbres desde la actualidad, basándonos en alguna de esas secuencias. Para un grupo de jóvenes estudiantes puede haber aspectos mucho más sorprendentes de lo que cabría esperar en un primer momento.

La relación con personajes históricos y la caracterización de los mismos, como el caso del propio Francisco de Goya en el capítulo 25 de la tercera temporada de la serie (Laporta, de Pando & Dorado, 2017) (Figura 6), es un buen ejemplo de esas posibilidades de contraste.



Figura 6. Goya, en el capítulo 25 de la serie, interpretado por Pedro Casablanc (Laporta, de Pando & Dorado, 2017). Cita visual indirecta de “Capricho 81”, de la colección “Caprichos”. [Aguafuerte, punta seca, buril y bruñidor. Estampación con entrapado]. Fuente: Captura de pantalla de <http://www.rtve.es/television/ministerio-del-tiempo/capitulos-completos/temporada-3/capitulo-25/> (Fecha de consulta: 17/11/2017).

A estas posibilidades se une la experimentación transmedia, factor contextual de gran interés que permite, sin duda, un análisis diferenciado, ya que puede llegar a contener su propia narrativa. En este sentido, la aportación de datos de rigor histórico en la app nos lleva a valorar la capacidad de la televisión para la reducción, que tiende a una reducción simplista y al estereotipo, de los hechos y los personajes, pero también su enorme potencial didáctico.

6. Discusión y conclusiones

Como balance de la investigación realizada, es importante señalar que la aportación principal de este estudio es la apertura hacia posibilidades de interés en el trabajo educomunicativo que tiene presente modelos de enseñanza significativa en la cultura visual y audiovisual contemporánea, en una línea que ya se está abordando desde el área de Comunicación Audiovisual, pero que permite interesantes posibilidades de aplicación en el campo educativo y el “potencial de aprendizaje” de las series (Mateus, 2017, p. 183), tanto en el análisis crítico como en el estímulo de la percepción o creación estética, además de otros enfoques concretos como los estereotipos (Teruel & Fernández-Delgado, 2005) o la co-educación de la mirada (Belmonte Arocha & Guillamón Carrasco, 2008). El valor, por lo tanto, no es tanto el estudio de la representación, como la conexión con sus posibilidades educativas. Y, en concreto, la conjunción e integración de ambas actividades.

Además, la aplicación de un estudio de casos siempre abre la puerta a futuros desarrollos investigadores de aplicación cuantitativa, con una muestra mucho más amplia y variada de series u obras cinematográficas, teniendo en cuenta además la asimilación y percepción por parte de diversos tipos de públicos. Esa línea de trabajo, junto a la comparativa entre la representación audiovisual de la historia en países distintos, ofrece una amplitud de posibilidades para el desarrollo investigador.

En lo relativo a las conclusiones, tras la realización del análisis de las tres series de televisión, queda clara una versión idealizada de la historia, apoyada con más o menos claridad en el uso de simplificaciones y estereotipos que necesita el lenguaje audiovisual. La conexión mencionada con los valores y el sentido épico de la narración histórica están directamente relacionados. Son producciones que cuidan la veracidad, es decir, que atienden al rigor hasta el límite de las necesidades de la trama y el guion, habitualmente vinculadas a los factores más humanos y personales, imprescindibles para el estímulo de la identificación afectiva.

Los personajes y la ambientación son dos de los elementos narrativos que predominan en esa estrategia de veracidad, respondiendo así a los cuestionamientos básicos planteados en los objetivos generales de la investiga-

ción, que hacían referencia al descubrimiento de los recursos narrativos, por un lado, y a la comprensión del modelo de representación de la historia, que podría sintetizarse como épico, veraz y fundamentado en los valores. Se trata de cuestiones clave por su aplicación a un análisis crítico de contenido desde el punto de vista educativo.

Destacan especialmente los aspectos formales y estéticos, que convierten estos textos audiovisuales en un contenido de gran interés, por su aplicación y aprovechamiento didáctico en diversos procesos de alfabetización mediática, visual, audiovisual y artística. La calidad de la factura visual y sonora refuerza, igualmente, el sentido de credibilidad de la historia. Por ello, tal y como se había señalado en los objetivos específicos de la investigación, es imprescindible atender a los contenidos formales y a la significación, al “qué” y al “cómo” de las historias narradas en estas series de televisión.

Igualmente, desde el punto de vista metodológico resulta imprescindible valorar no solo los elementos textuales, propios del lenguaje o del análisis denotativo de la trama, sino los factores contextuales, como pueden ser los datos externos a la narración, el acceso a la dimensión intertextual que supone la web o las apps interactivas, el desarrollo en la gestión de la segunda pantalla como una vía cualitativa-cuantitativa de feedback y valoración de la respuesta de la audiencia. El interés de estas producciones, por tanto, trasciende lo textual y se plantea múltiples posibilidades en la intertextualidad y, sobre todo, en el contexto comunicacional.

Desde el punto de vista educativo, cualquiera de las actividades propuestas, basadas en los contenidos destacados de cada una de las series de televisión, sirven como punto de partida para que puedan ser desarrollados en diversos contextos educacionales, independientemente de su condición de Educación Formal o No Formal y, además, aplicables a diferentes perfiles y edades.

Valorar la credibilidad del personaje; estudiar datos complementarios; indagar en las posibilidades intertextuales, comparando la representación pictórica, filmica y televisiva de la reina Isabel la Católica; fijar la atención el vestuario o en la ambientación sonora; redescubrir el patrimonio como un espacio filmado. Todas y cada una de esas actividades posibles son una faceta posible de la acción didáctica, encontrando siempre la posibilidad de la acción creativa como vía ideal para el aprendizaje: grabar reinterpretaciones de una secuencia; diseñar el vestuario o la puesta en escena de una época; tomar esos lugares del patrimonio histórico para comprender realmente el pasado; poner en marcha un taller de interpretación para acercarnos a las grandes personalidades de la historia; iluminar una escena como si fuera una pintura barroca. Todas estas posibilidades unen capacidad crítica y acción creativa como vía única y diversa para la educa-

ción audiovisual y el empoderamiento ante los contenidos audiovisuales de la ciudadanía, que debe aprender de sí misma en estos procesos, conocer su propia historia y, sobre todo, como advirtió el filósofo español George Santayana, evitar verse condenada a repetirla.

Referencias bibliográficas

- Aparici, R. (Coord.) (2010). *La construcción de la realidad en los medios de comunicación*. Madrid: UNED.
- Aparici, R. & Barbas, A. (2010). Estereotipos, ideología y representación mediática en la construcción de los relatos. En R. Aparici (coord.), *La construcción de la realidad en los medios de comunicación* (pp. 35-63). Madrid: UNED.
- Aparici, R. & García Matilla, A. (2008). *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aumont, J. & Marie, M (2002). *Análisis del film* (C. Losilla, trad.). Barcelona: Paidós. (Obra original publicada en 1988).
- Bardin, L. (1986). *Análisis de contenido* (C. Suárez, trad.). Madrid: Akal.
- Barrientos-Bueno, M. (2013). La convergencia y la segunda pantalla televisivas en el caso de Isabel. En *Actas del I Congreso Internacional Comunicación y Sociedad*. Logroño: UNIR. Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/1731>
- Barrientos-Bueno, M. (2016). Los contenidos sonoros en la expansión transmedia de ‘Carlos, Rey Emperador’ y ‘El Ministerio del Tiempo’. En C. Del Valle Rojas y C. Salgado Santamaría (coords.), *Nuevas formas de expresión en comunicación* (pp. 121-136). Madrid: McGraw-Hill.
- Baudrillard, J. (2005). *Cultura y simulacro* (7ª ed.) (A. Vicens & P. Rovira, trads.). Barcelona: kairós. (Obra original publicada en 1978).
- Belmonte Arocha, J. & Guillamón Carrasco, S. (2008). Co-educar la mirada contra los estereotipos de género en TV. *Comunicar*, 16(31), 115-120. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-014>
- Bordwell, D. (1996). *La narración en el cine de ficción* (P. Vázquez Mota, trad.). Barcelona: Paidós. (Obra original publicada en 1986).
- Carmona, R. (2003). *Cómo se comenta un texto filmico*. Madrid: Cátedra.
- Cascajosa, C. (Ed.). (2007). *La caja lista: Televisión norteamericana de culto*. Barcelona: Laertes.
- Cascajosa, C. (Ed.). (2015). *Dentro de El Ministerio del Tiempo*. Madrid: Léeme Libros.
- Casetti, F. (2005). *Teorías del cine 1945-1990* (P. Linares, trad.). (3ª ed.). Madrid: Cátedra. (Obra original publicada en 1993).

- Chatman, S. (1990). *Historia y discurso. La estructura narrativa en la novela y en el cine* (M.J. Fernández Prieto, trad.). Madrid: Taurus. (Obra original publicada en 1978).
- De Oliveira Soares, I. (2011). *Educomunicação: O conceito, o profissional, a aplicação* (2ª ed.). São Paulo (Brasil): Ed. Paulinas.
- Eco, U. (1990). *Apocalípticos e integrados* (A. Boglar, trad.). Barcelona: Lumen. (Obra original publicada en 1965).
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. (P. Manzano, trad.). Madrid: Morata.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- García García, F. (2006). Los tiempos de la narración audiovisual. En F. García García, F. (coord.), *Narrativa Audiovisual* (pp. 109-120). Madrid: Laberinto.
- García Jiménez, J. (1993). *Narrativa Audiovisual*. Madrid: Cátedra.
- Gómez Tarín, F.J. (2011). Enunciación fílmica: algunas notas sobre el punto de vista de los narradores. En García García, F. & Rajas, M. (Coords.), *Narrativas audiovisuales: el relato* (pp. 267-290). Madrid: Icono 14.
- Gutiérrez Pérez, R. (2014). Diseño y desarrollo de Estudio de Casos a través de Metodologías Artísticas de Investigación. En R. Marín Viadel, J. Roldán y F. Pérez Martín (eds.), *Estrategias, técnicas e instrumentos en investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 117-127). Granada: Universidad de Granada. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/34213>
- Hjelmslev, L. (1971). *Prolegómenos a la teoría del lenguaje* (J.L. Díaz de Liaño, trad.). Madrid: Gredos (Obra original publicada en 1943).
- Jenkins, H., Ford, S. & Green, J. (2015). *Cultura Transmedia: La creación de contenido y valor en una cultura en red* (X. Gaillard Pla, trad.). Madrid: Gedisa.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica* (L. Wolfson, trad.). Barcelona: Paidós. (Obra original publicada en 1980).

- Marfil-Carmona, R. (2011). Deconstruyendo a Dexter. Microanálisis y reinterpretación de una serie televisiva en la web. FOTOCINEMA. Revista Científica de Cine y Fotografía, (2), 36-55. Recuperado de <http://bit.ly/1vWDOt7>
- Marta-Lazo, C. & Abadía Urbistondo, A. (2018). La hibridación entre el género policiaco y la comedia en la ficción televisiva norteamericana. Estudio de caso de 'Castle'. Index.Comunicación, 8(1), 11-29. Recuperado de <http://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/article/view/345/340>
- Marta-Lazo, C. & Gabelas, J.A. (2016). Comunicación digital. Un modelo basado en el Factor R-elacional. Barcelona: UOC.
- Mateus, J.C. (2017). Las teleseries también educan. Una defensa de las ficciones televisivas como dispositivos de aprendizaje. En G. Capello (ed.), Ficciones cercanas. Televisión, narración y espíritu de los tiempos (pp. 179-195). Lima: Universidad de Lima – Fondo Editorial.
- Mitry, J. (1986a). Estética y psicología del cine: 1. Las estructuras (R. Palacios More, trad.). Madrid: Siglo XXI. (Obra original publicada en 1963).
- Mitry, J. (1986b). Estética y psicología del cine: 2. Las formas (M. Armiño, trad.). Madrid: Siglo XXI. (Obra original publicada en 1963).
- Monterde, J.E., Masoliver, M.S., & Arguimbau, A.S. (2001). La representación cinematográfica de la historia. Madrid: Akal.
- Orozco, G. (1994). Al rescate de los medios. México: Fundación Manuel Buendía - Universidad Iberoamericana.
- Propp, V. (2001). Morfología del cuento (F. Díez del Corral, trad.). Madrid: Akal Ediciones. (Obra original publicada en 1928).
- Prósper Ribes, J. (2004). Elementos constitutivos del relato cinematográfico. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Scolari, C. A. (2013). Narrativas transmedia: Cuando todos los medios cuentan. Barcelona: Deusto.
- Stake, R.E (2007). Investigación con estudio de casos (R. Filella, trad.). Madrid: Ediciones Morata. (Obra original publicada en 1995).
- Teruel Rodríguez, L. & Fernández-Delgado, F. (2005). Andaluces en la telerrealidad: la audiencia a través del estereotipo del andaluz anónimo en televisión. Comunicar, 13(25). Recuperado de <https://goo.gl/juWd9G>

- Toffler, A. (1980). *La tercera ola* (A. Martín, trad.). Barcelona: Plaza & Janés.
- Villafañe, J. & Mínguez, N. (1996). *Principios de Teoría General de la Imagen*. Madrid. Pirámide.
- Zunzunegui, S. (1996). *La mirada cercana. Microanálisis fílmico*. Barcelona. Paidós.

Filmografía y recursos audiovisuales

- Banacolocha, J.; Bas, J. (Productores); Olivares, J. (Creador) & Frades, J. (Director) (2012-2014). *Isabel* [Serie de TV]. España: Diagonal TV y TVE.
- Banalocha, J.; Romero, N. (Productores); Ferrer, O. (Director) (2015-2016). *Carlos, Rey Emperador*. España: Diagonal TV y TVE.
- Bovaira, F. (Productor) & Amenábar, A. (Director). *Ágora* [Película]. España: Telecinco Cinema, Mod Producciones & Himenóptero.
- Bronston, S. (Productor) & Mann, A. (Director) (1961). *El Cid* [Película]. Estados Unidos-Italia: Dear Film Produzione & Samuel Bronston Productions.
- Coblentz, W. (Productor) & Pakula, A.J. (Director) (1976). *Todos los hombres del presidente* (All the President's Men) [Película]. Estados Unidos: Wildwood Enterprises & Warner Bros.
- Gutiérrez, L.; Yubero, A.; Roy, M.; (Productores); Olivares J., Olivares P. (creadores); Vigil, M. (Director) (2015-2017). *El Ministerio del Tiempo*. España: Onza Partners, Cliffhanger y TVE.
- Laporta, A.; de Pando, C. (Guion) & Dorado, J. (Director) (2017). *Tiempo de ilustrados*. [Episodio de serie TV]. En L. Gutiérrez; A. Yubero & M. Roy (Productores), *El Ministerio del Tiempo*, nº 25, 3ª temporada. España: Onza Partners, Cliffhanger y TVE.
- Wanger, W. (Productor) & Mankiewicz, J.L. (Director) (1963). *Cleopatra* [Película]. Estados Unidos: 20th Century Fox.

NOTA: Este trabajo se ha realizado en el marco del proyecto I+D, del Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España, “Competencias mediáticas de la ciudadanía en medios digitales emergentes (smartphones y tablets): Prácticas innovadoras y estrategias educacionales en contextos múltiples”, con referencia ID 812355207-55207-4-14.