



Paula Sánchez González

Universidad de Sevilla (España)

<https://orcid.org/0009-0005-4921-3546>
email: paula.sangonz@gmail.com



EDUCAR LA MIRADA ADOLESCENTE FRENTE A LA POSTPUBLICIDAD, ¿UN NUEVO DESAFÍO PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA?

EDUCATING THE TEENAGE GAZE TOWARDS POST-ADVERTISING: A NEW CHALLENGE FOR ART EDUCATION?

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.07>
e-ISSN:3020-5727 . Núm. 6 -- Año 2024. pp: 132-149

Recibido el : 19-07-2024
Aceptado el : 22-09-2024

Como citar este artículo

Sánchez González, P. (2024). Educar la mirada adolescente frente a la postpublicidad, ¿un nuevo desafío para la educación artística?. VAINART,(6),132-149. <https://dx.doi.org/10.12795/va-in-art.2024.i06.07>

Resumen:

Desde sus orígenes, la educación formal ha tenido como objetivo la alfabetización del alumnado; es decir, la preparación de los educandos para comprender su realidad e integrarse plena y críticamente en su entorno. En la sociedad contemporánea, la realidad que rodea al alumnado —especialmente al alumnado adolescente— es en gran medida interpretada y construida por el fenómeno de la postpublicidad. Este fenómeno supone un desafío para la educación artística, que debe educar la mirada de los jóvenes para reconocer e interpretar imágenes publicitarias tan sutiles que a menudo ni siquiera se perciben así. En este artículo se ofrece una aproximación a las características y consecuencias de la postpublicidad, así como algunas recomendaciones para el desarrollo de prácticas educativas destinadas a combatir este nuevo paradigma publicitario.

Palabras Clave: Educación artística, postpublicidad, educomunicación, pedagogía crítica

Abstrac:

Since its inception, formal education has had the primary goal of literacy for students; that is, preparing learners to understand their reality and integrate fully and critically into their environment. In contemporary society, the reality surrounding students —especially adolescent students— is interpreted and constructed by the phenomenon of post-advertising. This phenomenon presents a significant challenge for art education, which must train young people's perspectives to recognize and interpret advertising images so subtle that they are often not even perceived as such. This article offers an approach to the characteristics and consequences of post-advertising, as well as some recommendations for developing educational practices aimed at this new advertising paradigm.

Key words: Art Education, Post-Advertising, Educommunication, Critical Pedagogy

INTRODUCCIÓN

En su concepción original, el término *analfabeta* se refería a una persona que no sabía leer ni escribir. Con el tiempo, el analfabetismo comenzó a asociarse también con la ignorancia, ya que se consideraba que la lectura permitía al individuo comprender la realidad que lo rodeaba y que la escritura le brindaba la oportunidad de participar en la construcción de esa realidad.

En la sociedad contemporánea, con la irrupción de Internet y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), “la lectura de la palabra se ha convertido en la lectura de imágenes, en la lectura de los vídeos... y en la lectura de las relaciones entre nuestras existencias digitales y las corporales” (McLaren et. al., 2018, p. 41). Esto ha dado lugar a nuevas formas de exclusión y analfabetismo, que no se limitan solo al analfabetismo tecnológico de aquellos individuos con dificultades para transitar por el ciberespacio, sino también a una incapacidad generalizada para leer críticamente las imágenes que configuran y representan la realidad.

Específicamente en lo que se refiere a la publicidad, estas imágenes suponen hasta 6000 impactos diarios por persona (Neuromedia, 2019, como se cita en Reason Why, 2019), y encuentran en los adolescentes a un público especialmente vulnerable a sus mensajes. El resultado de la sobreexposición a estas influencias publicitarias es una generación de jóvenes que, pese a dominar multitud de tecnologías y dispositivos electrónicos, se está convirtiendo en “consumidores acríticos... que no piensan en las consecuencias de sus actos” (García-Marín y Torrego, 2018, pp. 198-199).

Para entender dicha paradoja, es necesario considerar varias cuestiones. En primer lugar, la educación formal ha perseguido hasta el momento un propósito instrumental (Gutiérrez-Martín y Tyner, 2012), limitándose a dotar a los educandos de habilidades técnicas necesarias para sus futuros puestos de trabajo, sin fomentar en la misma medida una actitud crítica y creativa, ni una reflexión sobre las implicaciones sociales, culturales y económicas del uso generalizado de las TIC.

Por otra parte, la publicidad ha evolucionado al mismo ritmo frenético que lo ha hecho la tecnología. Autores como Aparici (2010) señalan con preocupación que “la convergencia de tecnologías e integración de lenguajes implica nuevos procedimientos de producción, análisis e interpretación” (p. 312), procedimientos que favorecen la hibridación entre géneros y formatos

(Gutiérrez, 2013), pero, sobre todo, la concentración y globalización de la información, lo que a su vez “conlleva una homogeneización de la información y al control de los públicos en los medios analógicos y digitales” (p. 312). Este nuevo paradigma recibe el nombre de *postpublicidad* (Solana, 2010a).

En respuesta a este fenómeno, la educación artística asume la responsabilidad de educar la mirada de los más jóvenes. La distinción entre ver y mirar es fundamental: ver es percibir lo que está delante de los ojos, que no es otra cosa que la pantalla de sus dispositivos electrónicos; y mirar implica dirigir la vista hacia un objetivo específico. Mirar es un acto intencional que requiere un esfuerzo cognitivo, es un ejercicio crítico.

POSTPUBLICIDAD: CARACTERÍSTICAS DE UN NUEVO PARADIGMA PUBLICITARIO

En un contexto donde las audiencias más jóvenes se alejan de los medios tradicionales, la competición por captar su atención como consumidores se traslada al ámbito de Internet, especialmente a las plataformas de contenidos audiovisuales y redes sociales (Navarro-Robles y Vázquez-Barrio, 2020).

Esta transición ha impulsado la formación de nuevos patrones de acceso a la información, el entretenimiento y el consumo, especialmente evidentes entre los adolescentes (Gutiérrez Martín y Tyner, 2012), y que han redefinido su interacción con la publicidad y cómo les influencia.

De los medios convencionales a las redes sociales y plataformas de streaming

Durante la última década, los medios de comunicación convencionales, como la televisión, la radio y la prensa, han experimentado un notable declive. Este fenómeno contrasta con la creciente popularidad de los nuevos medios digitales, las redes sociales y las plataformas de contenido en *streaming*.

Según un informe de la consultora Barlovento Comunicación (2023), el año pasado marcó un hito con el menor consumo televisivo registrado desde 1992, cuando se comenzaron a medir los comportamientos de la audiencia con cifras concretas. Además, un dato destacado de este mismo informe es que la edad promedio de los espectadores de televisión alcanzó los 57 años, el máximo histórico desde que se iniciaron los registros en 1997.

Las edades con mayor descenso en consumo televisivo tradicional son los niños de 4 a 12 años, con una media de una hora y 12 minutos diarios (-5 %), y los jóvenes de 13 a 24 años, con una hora y 2 minutos diarios (-11 %). Sin embargo, lo más significativo es que el 75% de los menores de 35 años afirman utilizar su teléfono móvil mientras ven la televisión. Esto indica que el contenido consumido a través del móvil se convierte en el protagonista incluso durante el tiempo dedicado a ver televisión (Barlovento Comunicación, 2023).

Al contrastar estos datos con los proporcionados por la encuesta "Los adolescentes e Internet: uso, actividades y riesgos" (Organización de Consumidores y Usuarios [OCU], 2023), se observa que los adolescentes pasan conectados a Internet una media de 170 minutos al día entre semana (equivalente a 2 horas y 50 minutos), y hasta 231 minutos durante el fin de semana. Durante este tiempo, gran parte de su actividad se concentra en el uso de redes sociales y plataformas de contenido como *Twitch*, *Discord*, *TikTok*, *YouTube* e *Instagram*.

¿Cómo ha reaccionado la publicidad a este cambio de paradigma? Aumentando su presencia en todas estas nuevas plataformas digitales. En 2022, los anunciantes incrementaron su inversión en sectores como el del vídeo online, con un aumento del gasto publicitario del 16%, y en las redes sociales, con un aumento del 19% (Nielsen, 2023).

Esto no implica trasladar las campañas publicitarias tradicionales a los medios digitales donde ahora se encuentra el público objetivo. Cada vez más, se trata de invertir en "la creación de espacios de encuentro, el cultivo de la relación y la elaboración de productos publicitarios con capacidad de atracción" (Solana, 2010a, p. 16), como podrían ser las comunidades en redes sociales, por ejemplo.

Como mencionamos en apartados anteriores, esto plantea importantes desafíos para familias y educadores. A diferencia de los spots televisivos, que solían ser vistos en el salón y de forma colectiva, la publicidad en el contexto de las plataformas digitales es individualizada. En este escenario, los adultos pierden el control sobre qué tipo de contenido impacta en los adolescentes. De hecho, la mayoría de los anuncios están altamente segmentados según los gustos y preferencias de cada individuo, lo que dificulta mucho la posibilidad de comentar en clase o en casa una campaña publicitaria controvertida.

De la publicidad tradicional a la publicidad basada en el contenido

Al considerar la evolución de la publicidad en respuesta a los cambios en los patrones de consumo de los adolescentes, se identifican dos aspectos fundamentales. En primer lugar, Internet proporciona herramientas avanzadas para segmentar las campañas publicitarias con gran precisión. Esto implica la disponibilidad de muchos datos sobre el comportamiento y las preferencias del usuario en línea, lo que facilita personalizar las campañas para llegar directa y específicamente a cada individuo (Pérez, 2020).

Por otro lado, los formatos publicitarios tradicionales han perdido relevancia en el ciberespacio debido a la proliferación de herramientas que permiten bloquear o reducir los impactos publicitarios. En este contexto, las marcas se ven obligadas a recurrir a estrategias más sutiles y menos intrusivas. Según Rodríguez-Rabadán (2021), esto se refleja en la adopción de formatos como el vídeo, los nuevos formatos audiovisuales en Internet, la producción de contenidos distribuidos en múltiples plataformas simultáneamente, y la integración de mensajes publicitarios en los contenidos audiovisuales que consumen los espectadores mediante estrategias como el *branded content* y el *branded entertainment*.

Es pertinente centrarse en las dos últimas estrategias mencionadas, ya que son quizás las más desconocidas para familias y educadores. El *branded content* implica la creación de contenidos informativos, educativos o de entretenimiento, siendo este último también denominado *branded entertainment* o *contenido de entretenimiento de marca* (Asmussen et al., 2016).

Para explicar este fenómeno, Solana (2010a) introduce la metáfora de la *estrategia de la frambuesa*. El autor detalla que la publicidad basada en el contenido se presenta como un apetitoso fruto para el consumidor, orientando sus esfuerzos a resultar lo más atractiva y 'comestible' posible. Caro (2010) se muestra muy crítico al respecto, argumentando que este enfoque disfraza los mensajes publicitarios bajo la apariencia de un contenido entretenido:

[La publicidad basada en el contenido] no es en el fondo sino un procedimiento más para disimular la publicidad de toda la vida, a la vez que le proporciona una coartada. De modo que, más que una alternativa a la publicidad *push* o invasiva, viene a ser un parche...pero sin variar en el fondo sus planteamientos (p. 249).

En la práctica, implica que los adolescentes ya no son impactados por anuncios tradicionales de televisión o gráficas publicitarias, sino que se exponen a series completas, documentales u otros productos audiovisuales similares producidos por marcas. A través del *branded content*, la publicidad ha superado uno de los grandes desafíos de la educación formal: acceder al mundo de los jóvenes y comunicarse en su mismo idioma.

De prosumers a influencers... a iconos de la cultura popular

Las estrategias como el *branded content*¹ han encontrado en los *influencers* y prescriptores digitales grandes aliados. El poder de influencia de estos referentes ha crecido en los últimos años, provocando nuevos modelos de negocio, colaboraciones con marcas e incluso incursiones en producciones audiovisuales más allá de las redes sociales, como documentales biográficos. Sin lugar a duda, los *influencers* han contribuido significativamente a modelar el comportamiento de toda una generación de adolescentes (Taramona, 2018).

Los *influencers* tienen la capacidad de generar opiniones, tendencias y corrientes de influencia a través de su contenido y un profundo conocimiento del funcionamiento del ciberespacio, sus códigos y sus lenguajes (Merodio, 2023). En gran medida, esto se debe a que la mayoría de los *influencers* son nativos digitales que han evolucionado desde su papel como consumidores o seguidores de marcas hasta convertirse en productores de contenido. En otras palabras, la semilla de este nuevo fenómeno cultural radica en el concepto anglosajón de *prosumer* (Taramona, 2018).

Los *prosumers*² o *prosumidores* crean su propio estilo de vida determinado en gran medida por la tecnología; tratan de crear patrones de comportamiento; toman decisiones basadas en una información bien fundamentada; aceptan y adoptan con relativa facilidad el cambio y la innovación; viven el presente; la conectividad y la interactividad no tienen tiempo ni espacio limitado; se valoran entre ellos; asumen parte del diseño de sus contenidos; su identidad está presente en su obra; se preocupan por la salud; valoran lo que funciona; ejercen

¹ El *branded content* es una estrategia de creación de contenidos que se enfoca en transmitir valores y emociones mediante un storytelling capaz de generar una conexión genuina entre el cliente y la marca.

² Un *prosumer* es el consumidor que participa en el proceso de diseño de los servicios o productos que desarrolla una organización. Es decir, que es una combinación entre el productor y el consumidor.

de árbitros de las marcas y, lo que es más importante, están dispuestos a aprender y a compartir lo que saben (Herrero-Diz et al., 2016).

Sin embargo, a medida que estos prosumidores ganan fama y reconocimiento, muchos dejan de actuar como árbitros imparciales de las marcas y recomiendan productos y servicios de los que no son expertos, replicando lo que hacían las celebridades en los anuncios televisivos (Castelló Martínez y Del Pino Romero, 2019). En este momento, el *influencer* deja de ser un prosumer empoderado para convertirse en un "canal de transmisión de los mensajes y valores que las grandes corporaciones pretenden vehicular a sus públicos" (García-Marín y Torrego, 2018, p. 198).

Pero, si esta dinámica ya estaba presente en la publicidad tradicional, ¿cuál es el problema? El desafío con los *influencers* radica en que, al igual que con el *branded content*, tienen la capacidad de transformar las imágenes publicitarias en contenido audiovisual de entretenimiento, lo que frecuentemente hace que la intencionalidad comercial no sea transparente para el público, especialmente para los adolescentes que los siguen y admiran (Taramona, 2018). Solana (2010a) respalda esta idea al señalar que, si bien muchos expertos enfatizan el valor que estas personalidades aportan en términos de credibilidad, mayor es aún su capacidad para conseguir que los contenidos publicitarios sean atractivos, entretenidos y 'comestibles'.

No en vano, estos referentes digitales constituyen auténticos iconos de la cultura popular y sus contenidos, objetos culturales en la misma medida que lo puede ser una serie o un videoclip. A este respecto, García-Marín y Torrego (2018) se preguntan:

Debemos tener en cuenta qué aspectos de la identidad de esos públicos aparecen reflejados en tales objetos culturales, por qué su consumo es importante para sus vidas y, sobre todo, qué objetivos buscan con la construcción de contenidos propios a partir de los relatos que estos universos culturales ofrecen (p. 192).

Otra cuestión a tener en cuenta es que el fenómeno de los *influencers* o creadores de contenido es aprovechado en muchas ocasiones por marcas que buscan conectar con la audiencia más joven y encuentran en las redes sociales y plataformas como *Twitch* una regulación más permisiva, sin la cual no podrían desarrollar su actividad. Un ejemplo de ello serían las casas de apuestas y los juegos de azar (Gutiérrez-Manjón y Castillejo-De-Hoces, 2023).

En este caso, la naturaleza misma de la relación que establece el creador de contenido con su audiencia, en un contexto de entretenimiento y diversión, donde solo se muestra lo positivo, conduce a la invisibilización de los riesgos asociados a este tipo de prácticas (McMullan et al., 2012). Lo mismo sucede con trastornos alimenticios como la anorexia y la bulimia, y con la vigorexia y otros problemas frente a los que los adolescentes son más vulnerables.

De consumidores a cocreadores de las nuevas imágenes publicitarias

Como se viene señalando, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han revolucionado la forma en que las personas consumen contenido audiovisual. Esta evolución no solo se debe a la llegada de nuevos productos, sino que también está fuertemente influenciada por la aparición de nuevas formas de interactuar con ellos (Francisco y Rodríguez, 2020).

Barbosa Filho y Castro (2008) sostienen que, con el desarrollo de las TIC y los cambios que estas han generado, el esquema tradicional del proceso de comunicación ha incorporado un nuevo elemento: el retorno interactivo y su contribución a la construcción de los mensajes.

En medios tradicionales, el espectador desempeñaba un papel mayormente pasivo, como al observar una gráfica publicitaria en una revista o visualizar un spot de televisión. En el mundo digital, sin embargo, los adolescentes pueden indicar en tiempo real si un contenido les interesa o no, e incluso interactuar con su creador (Taramona, 2018). Así, los adolescentes desempeñan un papel dual como espectadores y creadores del contenido que consumen, estableciendo una relación bilateral y dialogante con los contenidos audiovisuales que forman parte de su experiencia mediática (Castro, 2008). Esta dinámica no se limita solo al ámbito audiovisual y se extiende a la publicidad.

Según Freitas y Castro (2010), los anunciantes y las agencias ya no son los únicos responsables de dirigir las narrativas audiovisuales, ya que los usuarios han conseguido cierta influencia en los nuevos medios digitales. Los adolescentes, quienes han crecido inmersos en estos nuevos modelos de relación, aceptan y participan en este proceso de cocreación del espacio virtual en una medida mucho mayor que sus predecesores (Llopis-Amorós et al., 2019).

Esto se alinea con la figura del *EMIREC*³ (Cloutier, 2010), que plantea un modelo de comunicación en el que no hay receptores ni emisores, sino que ambas figuras coexisten simultáneamente en cada sujeto participante.

Por supuesto, la cocreación no implica total libertad ni horizontalidad. Aparici y García-Marín (2018) advierten que “a pesar del nuevo poder otorgado a los lectores [usuarios] para decidir «qué pasa a continuación», el escritor y los productores controlan aún el material de un modo esencial: crean el universo lingüístico en el que todo sucede” (p. 27).

La Red beneficia a los colectivos y a las instituciones que ya ostentan una posición de poder, por lo que se acaban reproduciendo las mismas jerarquías que imperan en el ecosistema offline: “si bien todos podemos participar, [en Internet] muy pocos logran ser escuchados” (Aparici y García-Marín, 2018, p. 22) y estos últimos casi siempre pertenecen a la cultura dominante: “masculina, blanca, occidental y capitalista” (García-Marín y Torrego, 2018, p. 197).

En consecuencia, una de las principales funciones de los docentes contemporáneos debe ser instar a los educandos a reflexionar sobre los discursos en los que participan o crean, y que perpetúan mediante su interacción con las nuevas imágenes publicitarias.

Hacia una publicidad híbrida y transmedia

Hasta ahora se han descrito las características del fenómeno de la postpublicidad y sus secuelas en los adolescentes. Cada característica se presenta como consecuencia lógica de la anterior. La evolución del consumo audiovisual ha llevado a las marcas a adoptar nuevas estrategias publicitarias basadas en el contenido, lo que ha favorecido la aparición de la figura del *influencer* o creador de contenido. Este cambio ha propiciado la creación de espacios de interacción en los que los usuarios participan activamente en la creación de contenidos. Sin embargo, la última de las características de la postpublicidad que se presenta en este artículo se posiciona como el resultado de todas las anteriores.

³ El concepto de EMIREC (emerec es el concepto original en francés), en español proviene al igual que el concepto francés de la unión de los vocablos: emisor y receptor (Emetteur et Recepteur). Fue un término acuñado por Jean Cloutier en su obra de 1973.

Aparici y García-Marín (2018) señalan que “[antes] los relatos eran, predominantemente, lineales. tenían un orden prefijado y, por lo general, se ajustaban a estructuras narrativas clásicas... el mundo digital trae el caos a la narrativa” (pp. 26 - 27) y esto se debe, por una parte, a su naturaleza transmedia y, por otra, a la convergencia mediática.

Se dice que un relato es transmedia cuando la historia se desarrolla o divide en diferentes medios y formatos, de modo que es preciso contar con la participación de los usuarios para la comprensión y la extensión de la narrativa, que puede incluso combinar lo digital con la interacción con el mundo físico a partir de procesos de territorialidad expandida (Irigaray, 2017). El esfuerzo que se le exige al usuario para seguir una historia transmedia es mucho mayor que en una estructura lineal, ya que la comprensión del conjunto de la historia está profundamente condicionada por su compromiso.

Aunque las narrativas transmedia son interesantes desde el punto de vista de la cultura de la participación, pueden acarrear numerosas problemáticas para los adolescentes. En primer lugar, les obligan a elegir entre mantener una visión muy sesgada de cualquier fenómeno o invertir una cantidad de tiempo, en muchas ocasiones excesiva, para entender lo que realmente sucede. Para las familias y los educadores, ninguna de estas dos opciones resulta apetecible.

Por otra parte, nos encontramos inmersos en la era de la convergencia mediática. Los límites que tradicionalmente separaban los contenidos informativos, culturales, de entretenimiento, comerciales o propagandísticos, McQuail et al. (1983, p. 60), se vuelven cada vez más difusos. En otras palabras, los mensajes publicitarios se entrelazan con otras narrativas hasta adoptar una naturaleza e identidad híbrida (Costa, 1993).

En sus inicios la publicidad buscaba inspiración a través una raíz única que se nutría de unas pocas disciplinas cercanas, como la literatura, la fotografía, el arte gráfico o el cine. Hoy, en tiempos del hibridismo, la publicidad despliega una raíz múltiple, rizomática, que penetra en muy distintas disciplinas como la arquitectura, el periodismo, la sociología, el diseño industrial, la industria del videojuego, la escenografía, o la tecnología. Las raíces de la publicidad se entierran en esos abonos en la búsqueda de nutrientes que la inspiren (Solana, 2010b, p. 20).

En el caso de los contenidos dirigidos a los adolescentes, no se pueden encontrar límites claros; tienden a desaparecer por completo. Es habitual que durante una transmisión en vivo de un *streamer* en *Twitch*, se den

simultáneamente comentarios sobre noticias de actualidad, colaboraciones publicitarias con marcas y contenido centrado en el entretenimiento del espectador, como el *gameplay* de un videojuego.

De manera similar, las marcas se encuentran presentes, de forma más o menos directa, pero casi siempre intencionada, en los relatos audiovisuales que consumen los adolescentes o en los vídeos de sus *influencers* favoritos (Montemayor-Ruiz y Ortiz-Sobrino, 2017), a menudo en forma de recomendaciones. Muchos creadores de contenido, especialmente aquellos más ligados a las redes sociales, enmarcan su actividad dentro de la temática del *lifestyle*, promoviendo así un estilo de vida que, en la práctica, implica la promoción de diversas marcas, productos y comportamientos, como se discutió anteriormente:

Un número creciente de personas se comunica, se informa e interactúa con YouTube e Instagram y, por ello, las marcas buscan (y a veces crean de la nada) esas voces relevantes en estos medios para garantizar la supervivencia del modelo económico... Y ese es el peligro de que el mercado ocupe el lugar que le corresponde a la educación (García-Marín y Torrego, 2018, p. 198).

EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA FRENTE A LA POSTPUBLICIDAD

Cuando se analizan los factores que han dado lugar a la postpublicidad y, en definitiva, a un nuevo ecosistema mediático, es fácil pensar que “nos encontramos en una especie de *gatopardismo digital*; es decir, un contexto en el que parece que todo ha cambiado sin que realmente haya cambiado nada” (García-Marín y Torrego, 2018, p. 198).

Si bien es innegable que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han transformado la manera en que los seres humanos interactúan con el mundo, el contenido sigue siendo el mismo. La Red ha venido a perpetuar las estructuras tradicionales de la sociedad offline, incluyendo todas sus problemáticas, desde la perpetuación de desigualdades socioeconómicas y de género, hasta la reproducción de estereotipos y la vigilancia masiva.

Pese a su potencial para democratizar el acceso a la información y promover la igualdad, el ciberespacio amplifica las dinámicas de poder existentes, permitiendo que los actores con mayores recursos dominen la conversación y controlen el relato tras las imágenes que los usuarios consumen a diario.

En consecuencia, el rol de la educación formal en general y de la educación artística en particular tampoco ha cambiado sustancialmente en su contenido en la medida en la que sigue orientada a una alfabetización crítica y creativa. Autores como Gutiérrez-Martín (2010) definen el papel de los educadores frente a las imágenes mediáticas, incluidas las postpublicitarias, como "proporcionar el conocimiento y valorar las implicaciones sociales y culturales de las nuevas tecnologías multimedia... [y] fomentar la actitud de receptores críticos y emisores responsables en contextos de comunicación democrática" (p. 180).

Sobre la forma, entendida como la estrategia más adecuada para abordar las imágenes procedentes de la publicidad en el aula, también hay cierto grado de consenso. Los teóricos de la pedagogía crítica y los educadores, las dos líneas de pensamiento que más tiempo llevan analizando este tipo de cuestiones, abogan por completar el análisis crítico con la experiencia de la creación (Escaño, 2018).

A partir de esa experiencia, los educandos ya no verán las representaciones televisivas con la misma mirada desprevenida e ingenua; dejarán de creer en la presunta objetividad y neutralidad de las imágenes, el medio, en fin, así desmitificado, se despojará de su fascinación. Los receptores se tornan más autónomos en la medida que ellos mismos ejercen y practican el acto emisor (Kaplún, 2010, p 60).

¿Cuál es entonces el desafío? Prácticas como las que se acaban de describir requieren incorporar las imágenes de los adolescentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual puede ser difícil de lograr por desconocimiento, la falta de recursos y/o tiempo que dedicar a esta tarea o a la reticencia a trabajar con imágenes procedentes de la cultura popular.

Es bastante común que en el ámbito académico se obvien por completo las imágenes que consumen los adolescentes por considerarlas carentes de valor educativo. Incluso en aquellos casos en los que se analizan estas imágenes, es frecuente que se parta desde el desconocimiento y un modelo educativo basado en la pedagogía tradicional, en el que el educador dicta qué es valioso y qué no lo es y el educando debe asumir el veredicto. En una etapa como la adolescencia, esta aproximación nos condena al fracaso.

El docente de educación artística, igual que de cualquier otra disciplina, no debe actuar como juez, mucho menos como verdugo, de los productos culturales que consume su alumnado. Por el contrario, la función del docente debe ser la de un guía que primero se interesa por estas imágenes y luego hace

“reflexionar al alumnado sobre ellas para que puedan elegir por sí mismos y no por los condicionamientos del mercado” (García-Marín y Torrego, 2018, p. 194) en un contexto de diálogo activo, horizontalidad y alternancia en las interacciones entre educador y educandos (Barbas, 2012).

Una vez sentadas las bases de este intercambio de ideas y conocimientos, el siguiente paso será enriquecer su imaginario visual con nuevas referencias. Es bien sabido que Internet opera bajo la dictadura de los algoritmos, de modo que el usuario rara vez consigue entrar en contacto con expresiones culturales con las que no comparte una ideología o forman parte de su entorno inmediato. Este fenómeno es lo que Pariser (2012) denomina *burbuja de filtros* (*filter bubble*).

El paso final de este camino que el docente transita junto al del alumnado es el de la expresión artística. Pese a las problemáticas manifiestas de este artículo, el ciberespacio ofrece herramientas para crear entornos democráticos de aprendizaje, comunidades artísticas e incluso espacios para la participación ciudadana; herramientas que pueden contribuir a que el alumnado haga uso de su creatividad para transformar las imágenes que inundan la Red.

Corrientes como la contrapublicidad y el *artivismo* apoyan esta idea, aunque no son las únicas. De hecho, algunos educadores proponen no tanto desmontar la publicidad, como es el caso de la contrapublicidad, sino utilizar sus mismas estrategias, pero para fines sociales:

Los ciudadanos y ciudadanas socialmente comprometidos deberían ser capaces de sacar partido de las posibilidades que ofrece la red para sensibilizar y comprometer al resto de la ciudadanía en torno a causas humanitarias, sociales o culturales. Asumir las estrategias a las que recurren los profesionales de la publicidad y del marketing para vender toda clase de productos y de servicios puede ayudar a lograrlo... [El uso de estas estrategias] permite dirigirse a cada target apelando a aquellos resortes que más útiles pueden ser para movilizarle (Ferrés, 2010, p. 264).

Al margen de las prácticas empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se concluye que la educación artística ofrece el medio ideal para organizar y contribuir a la transformación de una sociedad centrada en la visualidad. En un mundo donde Internet ha impuesto la idea de que lo que no se ve no existe, los docentes de educación artística tienen la capacidad de ampliar el campo visual del alumnado y, en última instancia, recuperar una mirada que ha sido atrofiada por fenómenos como la postpublicidad.

CONCLUSIONES

Abordar la alfabetización de los adolescentes para su desarrollo como individuos plenos y saludables en la sociedad contemporánea requiere un equilibrio entre el análisis crítico de las imágenes provenientes de la postpublicidad y el aprovechamiento de las oportunidades que tanto el ciberespacio como estas nuevas narrativas ofrecen para la expresión artística.

Los educadores deben ser conscientes de que la Red perpetúa las mismas estructuras de poder y problemáticas que predominan en el mundo offline. La postpublicidad, como cualquier otro producto cultural desarrollado desde la perspectiva de las élites socioeconómicas, contribuye a la construcción de un imaginario visual que refleja estas problemáticas y al que el alumnado adolescente es especialmente vulnerable.

Aunque la postpublicidad no ha supuesto un cambio significativo en el contenido, sí ha transformado la forma de conectar e interactuar con la audiencia, primero en el ciberespacio y luego fuera de él, estableciendo nuevas dinámicas estandarizadas. De este modo, se identifican nuevos patrones de acceso a la información, el entretenimiento y el consumo, derivados de la proliferación de redes sociales y plataformas de contenido, la consolidación de los *influencers* como iconos de la cultura popular, y la aparición de formatos publicitarios cada vez más sutiles y sofisticados.

No se trata de una cuestión trivial. La educación artística debe interesarse por estas nuevas imágenes, comprender su valor como recurso pedagógico e introducirlas en el aula a través de una dinámica participativa y dialógica. Esto invita al educando a reflexionar sobre la representación de la realidad que ofrecen estas imágenes y, sobre todo, le hace saber que puede contribuir a crear un relato alternativo a través de las numerosas posibilidades artísticas que ofrece el ciberespacio.

En última instancia, se trata de incorporar, dentro de la programación anual, proyectos y actividades orientados a la apropiación y transformación de las imágenes producidas por los nuevos medios, desde una perspectiva crítica, creativa y de activismo educativo.

REFERENCIAS

- Aparici, R. (2010). Introducción a la Educomunicación más allá del 2.0. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 9-26). Gedisa.
- Aparici, R. y García-Marín, D. (2018). La otra educación. Transformación y cambio para la sociedad informacional. En R. Aparici, C. Escaño, y D. García-Marín (Coords.), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI* (pp. 17-34.). UNED.
- Asmussen, B., Wider, S., Williams, R., Stevenson, N., y Whitehead, E. (2016). *Defining branded content for the digital age: The industry experts' views on branded content as a new marketing communications concept*. Branded Content Marketing Association. <https://bit.ly/3x6y9aD>
- Barbas, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 10 (14), 157-175.
- Barbosa Filho, y Castro, C. (2008). Comunicação digital: educação, tecnologias e novos comportamentos.: São Paulo: Paulinas, 2008. *Revista de Estudos Da Comunicação*, 10(21). <https://doi.org/10.7213/v10i21.18480>
- Barlovento Comunicación. (2023). *Análisis de la industria Televisiva-Audiovisual 2023*. <https://bit.ly/3IPHPsK>
- Caro, A. (2010). Reseña de *Postpublicidad: reflexiones sobre una nueva cultura publicitaria en la era digital*. *Pensar la publicidad: revista internacional de investigaciones publicitarias*, 4 (2), 247-256.
- Castelló Martínez, A., y Del Pino Romero, C. (2019). La comunicación publicitaria con Influencers. *Redmarka. Revista De Marketing Aplicado*, 01 (014), 21-50. <https://doi.org/10.17979/redma.2015.01.014.4880>
- Castro, C. (2008). *Industrias de contenidos de Latinoamérica*. Documento de Grupo de Trabajo eLac 2007. CEPAL/UNESCO/Chile. <https://bit.ly/4cte26Q>
- Cloutier, J. (2010). Historia de la comunicación. En R. Aparici (Coord.), *Conectados en el ciberespacio* (pp. 37-44). UNED.
- Costa, J. (1993). Reinventar la publicidad: reflexiones desde las ciencias sociales (p. 157). Fundesco.
- Escaño, C. (2018). Educación hacker: una pedagogía crítica (inter)creativa para los comunes del conocimiento. En R. Aparici, C. Escaño y D. García-Marín (Coords.), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI* (pp. 53-64). UNED.
- Ferrés, J. (2010). Educomunicación y cultura participativa. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 251-266). Gedisa.
- Francisco, N., y Rodríguez, A. I. (2020). La innovación de la televisión pública europea en la oferta audiovisual digital: Nuevas plataformas para la Generación Z. *Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación*, 7(13), 185-212. <https://doi.org/10.24137/raeic.7.13.9>
- Freitas, C., y Castro, C. (2010). Narrativas audiovisuales y tecnologías interactivas. *Revista Estudios Culturales*, 3 (5), 19-42. <https://bit.ly/3vocNol>

- García-Marín, D. y Torrego, A. (2018). La educación desde los márgenes. Cultura popular, influencers y booktubers. En R. Aparici, C. Escaño, y D. García-Marín (Coords.), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI* (pp. 189-202). UNED.
- Gutiérrez-Manjón, S., y Castillejo-De-Hoces, B. (2023). Promoción de juegos de azar en transmisiones en directo: Análisis del poder de prescripción de los streamers. *Methadods. Revista De Ciencias Sociales*, 11(2), m231102a14. <https://doi.org/10.17502/mrcs.v11i2.721>
- Gutiérrez-Martín, A. (2010). Creación multimedia y alfabetización en la era digital. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 171-186). Gedisa.
- Gutiérrez-Martín, A. (2013). Alfabetización mediática en la era de la convergencia. En D. Aranda y J. Sánchez (Dir. cong.), *II Congreso Internacional Educación mediática y competencia digital: ludoliteracy, creación colectiva y aprendizajes* (pp. 21-26).
- Gutiérrez-Martín, A., y Tyner, K. (2012). Media education, media literacy and digital competence. [Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital]. *Comunicar*, 38, 31-39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Herrero-Diz, P., Ramos-Serrano, M., y Nó, J. (2016). Los menores como usuarios creadores en la era digital: del prosumer al creador colaborativo. *Revisión teórica 1972-2016. Revista Latina de Comunicación Social*, 71, 1301-1322. <https://doi.org/10.4185/rlcs-2016-114>
- Irigaray, F. (2017). El documental en las narrativas transmedia y la territorialidad expandida. En Aparici, R. y García-Marín (Coords.), D. *¡Sonríe, te están puntuando! Narrativa digital interactiva en la era de Black Mirror* (p. 129-144). Gedisa.
- Kaplún, M. (2010). Una pedagogía de la comunicación. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación más allá del 2.0*. (pp. 41-64.) Gedisa.
- Llopis-Amorós, M. P., Gil Saura, I., Ruiz-Molina, M. E. y Fuentes-Blasco, M. (2019). Social media communications and festival brand equity: Millennials vs Centennials. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 40, 134-144. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2019.08.002>
- McLaren, P., Escaño, C., y Jandrić, P. (2018). Por una pedagogía crítica digital. Retos y alfabetización en el s. XXI. En R. Aparici, C. Escaño, y D. García-Marín (Coords.), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI*. (pp. 35-54). UNED.
- McMullan, J. L., Miller, D. E. y Perrier, D. C. (2012). 'I've seen them so much they are just There': Exploring young people's perceptions of gambling in advertising. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 10(6), 829-848. <https://doi.org/10.1007/s11469-012-9379-0>
- McQuail, D., Windahl, S., d'Entremont, A., y López-Escobar, E. (1984). *Modelos para el estudio de la comunicación colectiva*. (p. 60). Universidad de Navarra.
- Merodio, J. (2023, 18 de septiembre). Marketing de Influencia: Qué es y Cómo funciona. Juan Merodio. <https://bit.ly/4crclqi>

- Montemayor-Ruiz, F. J., y Ortiz-Sobrino, M. Ángel. (2017). El vídeo como soporte en la narrativa digital del Branded Content y los productos audiovisuales en las plataformas online. *Poliantea*, 12(22), 85-116. <https://doi.org/10.15765/plnt.v12i22.996>
- Navarro-Robles, M., y Vázquez-Barrio, T. (2020). El consumo audiovisual de la Generación Z. El predominio del vídeo online sobre la televisión tradicional. *Ámbitos. Revista Internacional De Comunicación*, (50), 10-30. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2020.i50.02>
- Nielsen. (2023). *Informe anual de Marketing de Nielsen*. <https://bit.ly/496G1Gg>
- Organización de Consumidores y Usuarios [OCU]. (2023). *Los adolescentes e Internet: uso, actividades y riesgos*. <https://bit.ly/4a5vAEi>
- Pariser, E. (2012). *The filter bubble: What the Internet is Hiding from You*. Penguin Books.
- Pérez, R. M. (2020). El “dataísmo” como fundamento de la publicidad digital personalizada. *Ciencia y Sociedad*, 45(4), 107-118. <https://doi.org/10.22206/cys.2020.v45i4.pp107-118>
- Reason Why. (2019, 24 de enero). *Así varía el recuerdo publicitario según la edad y el medio*. <https://bit.ly/4f8CLOU>
- Rodríguez-Rabadán, M. (2021). El papel de la técnica publicitaria Branded Content para generar nuevos vínculos de compromiso entre marca y sociedad. *Questiones Publicitarias*, 4(27), 31-37. <https://doi.org/10.5565/rev/qp.350>
- Solana, D. (2010a). *Postpublicidad: Reflexiones sobre una nueva cultura publicitaria en la era digital*. Edición Propia DOUBLEYOU.
- Solana, D. (2010b). *Hablando de postpublicidad. Versión extractada, líquida y resumida del libro Postpublicidad*. Edición Propia DOUBLEYOU.
- Taramona, R. (2018). Influencers digitales: disrupción de la fama, la publicidad y el entretenimiento en las redes sociales. *Revista de Estudios de Juventud, Jóvenes: Nuevos Hábitos de Consumo*, 119, 75-92. <https://bit.ly/3VwPgww>