

# Espejo de Monografías

ISSN: 2660-4213 Número 9, año 2022. URL: [espejodemonografias.comunicacionsocial.es](http://espejodemonografias.comunicacionsocial.es)

MONOGRAFÍAS DE ACCESO ABIERTO  
OPEN ACCESS MONOGRAPHS

COMUNICACIÓN SOCIAL  
ediciones y publicaciones

ISBN 978-84-17600-62-4

## La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España Observatorio ATIC, nº 5

Charo Sábada Chalezquer; Patricia Núñez Gómez;  
José Manuel Pérez Tornero (Editores)

## Separata

## Capítulo 3

### Título del Capítulo

«La importancia de la información en la época de la desinformación. Fomentar el espíritu crítico de los alumnos»

### Autoría

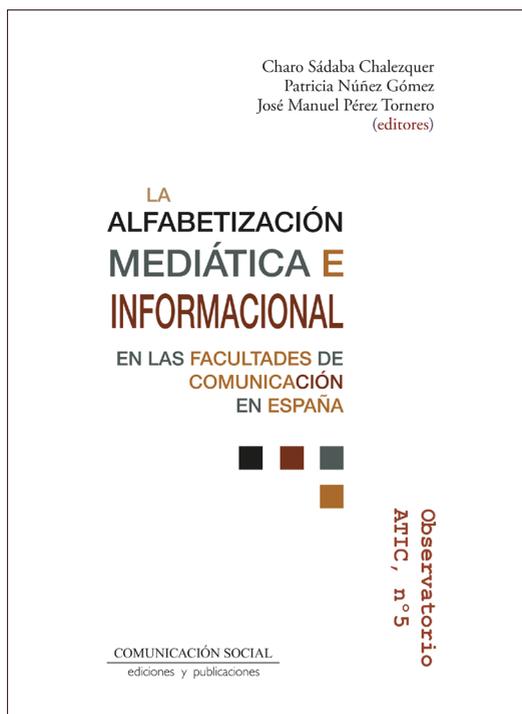
Teresa Martín García; María Marcos Ramos

### Cómo citar este Capítulo

Martín García, T.; Marcos Ramos, M. (2022): «La importancia de la información en la época de la desinformación. Fomentar el espíritu crítico de los alumno». En Sábada Chalezquer, C.; Núñez Gómez, P.; Pérez Tornero, J.M. (eds.), *La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España. Observatorio ATIC, nº 5*. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones. ISBN: 978-84-17600-62-4

### D.O.I.:

<https://doi.org/10.52495/c3.emcs.9.p95>



El libro *La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España* está integrado en la colección «Periodística» de Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

El contexto político y cultural en el que nuestras sociedades están inmersas ha puesto de manifiesto que la desinformación se difunde en los entornos digitales a velocidades inusitadas e incontrolables. Los bulos, las mentiras y las informaciones sesgadas circulan por nuestra sociedad con independencia de la gravedad de las situaciones que nos toque vivir.

Conscientes del papel que las personas dedicadas profesionalmente a la Comunicación —y en particular las facultades— pueden desempeñar para revertir esta tendencia, la Asociación Española de Universidades con Titulaciones de Información y Comunicación (ATIC) aborda en este volumen el estudio de esta realidad en cuanto formadores de los futuros profesionales de la Comunicación.

*La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España* se articula en torno a tres ejes temáticos bien delimitados:

- la alfabetización mediática en la docencia de nuestras facultades.
- la alfabetización mediática en el trabajo investigador.
- la dimensión de la transferencia de conocimiento sobre este tema.

Con este volumen, desde ATIC, animamos y promovemos la creación de redes de trabajo que incluyan a los y las profesionales de la comunicación, a los colegios y asociaciones de periodistas y publicitarios, y a la sociedad civil, sabedores de que sólo una ciudadanía educada para distinguir la verdad de la mentira en los mensajes que circulan por los medios y las redes sociales digitales, será una ciudadanía crítica con la realidad y el poder.

# Sumario

<b>Presentación</b> <i>por María José Recoder</i> .....	11
--	----

<b>1. La alfabetización mediática e informacional en la educación formal: un reto necesario</b> <i>por Andrea Francisco Amat; Marc Pallares Piquer; Gemma Abellán Fabrés; Alessandra Farné</i> .....	13
1. ¿Qué es, cuándo y por qué surge la AMI? <i>Historia de una reivindicación</i> .....	13
1.1. AMI vs. Competencia digital.....	15
1.2. Conceptualización y elementos clave: Alfabetización <i>comunicativa, competencias mediáticas y competencias transmedia</i> ....	19
2. ¿Por qué la AMI es crucial en la actualidad? .....	21
2.1. Avance de la sociedad informacional y digital .....	21
2.2. Saturación.....	22
2.3. Desinformación y desórdenes informativos .....	23
2.4. Identidades digitales.....	23
2.5. La metáfora del puzle y el telegrama.....	24
3. A modo de recapitulación .....	29
4. Referencias .....	30

## PRIMERA PARTE

### AMI en la docencia de las facultades de Comunicación

<b>2. Aprender y enseñar periodismo en la era del ruido digital: Retos formativos del periodismo</b> <i>por Santiago Tejedor</i> .....	37
1. Para 'volver a encontrar' al periodismo.....	37
2. Periodistas, formación y ruido digital.....	38
3. Algunas ideas, algunos retos.....	40
4. Conclusiones .....	44
5. Referencias .....	44

<b>3. La importancia de la información en la época de la desinformación.</b>	
<b>Fomentar el espíritu crítico de los alumnos</b>	
<i>por Teresa Martín García; María Marcos Ramos</i> .....	49
1. <i>Introducción</i> .....	49
2. <i>El desarrollo de la competencia mediática para promover el espíritu crítico del alumnado</i> .....	53
3. <i>Propuestas de alfabetización mediática desde los nuevos entornos universitarios para la innovación educativa</i> .....	55
4. <i>Conclusiones</i> .....	56
5. <i>Referencias</i> .....	58
<b>4. Alfabetización mediática e innovación docente.</b>	
<b>Hacia un enfoque crítico de la docencia de la Comunicación desde las Pedagogías visuales</b>	
<i>por Virginia Villaplana-Ruiz; Susana Torrado-Morales; Gabriel Ródenas-Cantero</i> .....	59
1. <i>Introducción</i> .....	59
2. <i>La pedagogía visual y las competencias en alfabetización digital</i> .....	61
3. <i>Experiencias de alfabetización digital y pedagogías visuales en el ámbito universitario de la Región de Murcia</i> .....	63
4. <i>Hacia unas prácticas transformadoras: reflexión final</i> .....	71
5. <i>Referencias</i> .....	72
<b>5. Redes sociales y AMI en la docencia universitaria: cómo adecuar la iniciativa MIL CLIKS a las Facultades de Comunicación</b>	
<i>por Ana Pérez-Escoda; Marta Perlado-Lamo de Espinosa; Mercedes Herrero de la Fuente</i> .....	75
1. <i>Introducción</i> .....	75
2. <i>Jóvenes y redes sociales</i> .....	76
3. <i>Alfabetización mediática y MIL CLICKS: proyecto y fundamentos</i> ...	78
4. <i>Propuesta de aplicación en las Facultades de Comunicación</i> .....	81
5. <i>Conclusiones</i> .....	84
6. <i>Referencias</i> .....	85
<b>6. Medios de comunicación y educación. La necesidad de la Educomunicación en la formación universitaria española</b>	
<i>por Rodrigo Elías Zambrano; Mónica Barrientos-Bueno; María del Mar Ramírez-Alvarado</i> .....	87
1. <i>Introducción</i> .....	87
2. <i>Educación y sociedad digital</i> .....	89
3. <i>Aproximación al panorama de la Educomunicación en España</i> .....	95
4. <i>Reflexión final</i> .....	100
5. <i>Referencias</i> .....	100

SEGUNDA PARTE  
AMI en la investigación de las facultades de Comunicación

<b>7. Empoderamiento juvenil y ciencia ciudadana a través de la pedagogía audiovisual: el proyecto HEBE</b>	
<i>por Manel Jiménez-Morales; Alan Salvadó-Romero; Marta Lopera-Mármol</i>	
.....	105
1. <i>Introducción</i>	105
2. <i>Huellas Digitales: la capacitación artística de los jóvenes como empoderamiento</i>	108
3. <i>Bitácoras en Órbita: la circularidad del proceso de empoderamiento</i>	110
4. <i>Conclusiones</i>	114
5. <i>Referencias</i>	115
<b>8. Tendencias en la producción científica iberoamericana sobre alfabetización informacional y mediática</b>	
<i>por María Pinto; Alejandro Uribe-Tirado</i>	
.....	117
1. <i>Introducción</i>	117
2. <i>Revisión de la literatura</i>	118
2.1. <i>La Alfabetización Informacional: un concepto que evoluciona</i>	118
2.2. <i>Alfabetización mediática: un camino de transformaciones</i>	121
2.3. <i>Alfabetización mediática e informacional (MIL): una integración necesaria</i>	124
3. <i>Metodología</i>	126
4. <i>Resultados</i>	128
4.1. <i>Análisis cuantitativo-descriptivo</i>	128
4.2. <i>Análisis cualitativo-conceptual</i>	132
5. <i>Conclusiones y recomendaciones</i>	136
6. <i>Referencias</i>	139
<b>9. La alfabetización mediática de las plataformas digitales: el caso Twitch</b>	
<i>por Gema Lobillo Mora; Antonio Castro Higuera; José Patricio Pérez Rufi; Miguel de Aguilera Moyano</i>	
.....	149
1. <i>Introducción</i>	149
2. <i>Objetivos y metodología</i>	151
3. <i>Resultados de la investigación</i>	152
3.1. <i>Análisis de la plataforma</i>	152
3.2. <i>Análisis de contenido de Escuela de Creadores Twitch</i>	153
4. <i>Discusión y conclusiones</i>	155
5. <i>Referencias</i>	157

<b>10. Alfabetización mediática para el fomento de las vocaciones STEM de niñas y adolescentes a través de la ficción seriada</b>	
<i>por Marta Narberhaus; Rebeca Pardo</i> .....	159
1. <i>Series, personajes femeninos y vocaciones STEM</i> .....	159
2. <i>«Efecto CSI» y «efecto Skully»</i> .....	162
3. <i>Doctoras y enfermeras, pero no físicas, ingenieras o informáticas</i> .....	162
4. <i>El papel de la alfabetización mediática</i> .....	163
5. <i>Visibilización de las STEM en los medios para la motivación y desde el autoconcepto positivo</i> .....	165
6. <i>Referencias</i> .....	166

### TERCERA PARTE

#### AMI en la transferencia de las facultades de Comunicación y de los profesionales de la comunicación

<b>11. La Associació Ciutadania i Comunicació (ACICOM) y la alfabetización mediática en el País Valenciano</b>	
<i>por José Ignacio Pastor Pérez; Francesc-Andreu Martínez Gallego</i> .....	171
1. <i>Sobre los orígenes</i> .....	171
2. <i>Dieta mediática y educomunicación</i> .....	174
3. <i>Puntos fuertes, puntos débiles</i> .....	177
4. <i>Referencias</i> .....	181
<b>12. La transferencia en educomunicación. Una oportunidad transversal de los grados en Comunicación</b>	
<i>por María Cruz Alvarado; Eva Navarro; Susana de Andrés; Agustín García Matilla</i> .....	183
1. <i>Antecedentes</i> .....	183
2. <i>Un concepto de transferencia social</i> .....	185
3. <i>Investigaciones que contribuyen a la labor de transferencia social educomunicativa</i> .....	189
4. <i>Algunas estrategias docentes diseñadas con vocación de transferencia en la UVA</i> .....	191
5. <i>Coda final</i> .....	192
6. <i>Referencias</i> .....	193
<b>13. El Factor Relacional aplicado a las competencias periodísticas: plataformas de trabajo con estudiantes</b>	
<i>por Carmen Marta-Lazo; José Antonio Gabelas Barroso</i> .....	197
1. <i>Factor Relacional en el contexto de las competencias digitales</i> .....	197
2. <i>Intermetodología y competencias periodísticas digitales</i> .....	202
2.1. <i>Dimensión instrumental</i> .....	202
2.2. <i>Dimensión cognitiva</i> .....	202

2.3. Dimensión actitudinal.....	203
2.4. Dimensión axiológica .....	203
2.5. Dimensión emprendedora .....	204
2.6. Dimensión holística.....	204
3. La plataforma digital Entremedios, un ejemplo de aplicación del Factor Relacional al aprendizaje de competencias periodísticas.....	205
4. Referencias .....	207
<b>14. Alfabetización mediática y transferencia de resultados de investigación con modelo cuádruple hélice</b>	
por Victoria Tur-Viñes .....	209
1. La alfabetización mediática como proceso de innovación.....	209
El modelo de cuádruple hélice.....	209
2. La audiencia informada.....	210
3. Alfabetización mediática .....	212
4. El caso de la calificación de programas infantiles en España.....	214
5. Referencias .....	216
<b>Epílogo. Horizontes para la alfabetización digital en las Facultades de Comunicación</b>	
por Charo Sádaba; Patricia Nuñez-Gómez;	
José Manuel Pérez Tornero.....	219
1. Una alfabetización digital .....	220
2. Retos para las Facultades de Comunicación .....	222
2.1. Retos en el ámbito docente .....	223
2.2. Retos para la investigación.....	223
3. Referencias .....	224



## La importancia de la información en la época de la desinformación. Fomentar el espíritu crítico de los alumnos

*Teresa Martín García*  
Universidad de Salamanca

*María Marcos Ramos*  
Universidad de Salamanca

En la época actual, en la que la sobreexposición a los mensajes mediáticos es intensa, se hace necesario diseñar unas políticas educativas, tanto dentro del entorno formal como en el informal, que se ocupen de la llamada alfabetización digital. Al igual que sucede con otras disciplinas, el consumo mediático no genera por sí solo competencias mediáticas, salvo de bajo nivel, por lo que deben desarrollarse competencias alfabéticas de alto nivel que formen espectadores conscientes, críticos y activos, capaces de programar su propio consumo y de realizar un uso eficiente de la información recibida por los diferentes medios de comunicación. Una de las formas en las que se puede fomentar consumidores críticos es a través de la enseñanza de los medios de comunicación, ya que si se aprenden sus códigos y lenguajes, se analizan sus contenidos y valores, se conocen sus efectos e influencias, etc., el alumno interiorizará sus códigos internos y habrá aprendido a «leer» la información.

La transformación que han sufrido los medios de comunicación en los últimos años y el desarrollo de nuevos canales de comunicación e información, como las redes sociales, hacen necesario impulsar el desarrollo de la competencia mediática entre el alumnado de todas las áreas del conocimiento. En este capítulo se presentan algunas propuestas para trabajar la alfabetización mediática en la Universidad desde el trabajo colaborativo e interdisciplinar.

### *1. Introducción*

Se hace necesario, ya que vivimos rodeados de información y de medios de comunicación que nos la ofrecen, diseñar unas políticas educativas, tanto dentro de los organismos educativos con experiencias regladas, como en el entorno que nos rodea, que se ocupen de la llamada alfabetización digital. En la escuela se nos enseña a leer y a escribir, pero esta alfabetización —denominada analógica— no se limita sólo a que sepamos diferenciar una letra de otra, a que sepamos cómo suena si juntamos una «c» con una «a», esta

alfabetización va más allá. Olson (1995: 75) ha señalado que «la escritura no es una mera transcripción del habla, sino que más bien proporciona un modelo conceptual para el habla (...) aprendemos un o unos sistemas simbólicos distintos del habla y que a la vez nos sirven como una especie de modelo de contraste para comprender esta». Así, al igual que en la escuela se enseña a leer y a escribir, se hace necesaria la incorporación dentro del currículum la denominada alfabetización audiovisual o mediática, «abarcando un amplio espectro de competencias necesarias en el entorno representacional complejo actual y con una perspectiva multialfabetizadora. Deberá contemplarse la alfabetización mediática no sólo en relación con los aspectos de los medios y los lenguajes audiovisuales, sino atendiendo también a los grandes procesos de desarrollo mental» (Del Río; Álvarez; Del Río, 2004). Los entornos educativos, al igual que las políticas educativas, son reticentes a incluir cambios en sus planes de estudios, abriendo cada vez más la brecha existente entre docentes y alumnos. Estos, más tecnológicos y acostumbrados a los nuevos medios de comunicación, no entienden por qué no se emplean las nuevas tecnologías —las denominadas TIC— en la práctica educativa. Los docentes, por otro lado, no se sienten respaldados por parte de las instituciones a su utilización ya que, aunque se imparten cursos de formación, no suelen ser suficientes ni adaptados a la práctica diaria.

Al igual que pasa con la lectura, las matemáticas u otras disciplinas, el consumo mediático —ver televisión, películas, leer cómics, periódicos, revistas, navegar por internet...— no genera por sí solo competencias mediáticas, salvo de bajo nivel. Las competencias alfabéticas de alto nivel se benefician de una enseñanza articulada entre alfabetización verbal y alfabetización mediática, audiovisual, digital y otras alfabetizaciones. Además, el impulso de estas competencias favorece el cumplimiento de lo que Jaques Delors (1994) denomina ‘los cuatro pilares de la educación’: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Todas estas vías del saber están conectadas y pueden desarrollarse desde múltiples puntos de vista a través de la enseñanza de los medios.

Para bien o para mal, los medios de comunicación son uno de los grandes educadores y, por este motivo, debemos hacer que sean para bien, que se utilicen de manera constructiva. En este contexto, resulta fundamental el papel que desempeña el docente, formador, experto o coordinador, esto es, el mediador entre la imagen y los alumnos, ya que de él depende el éxito o fracaso de la educación mediática pues «ayuda a descodificar, desde planteamientos pedagógicos, las acciones, situaciones, personajes, etc., ajenos posiblemente a dicha consideración» (De la Torre, 1997: 18). Se necesita, por tanto, profesorado formado en el área de la imagen, con capacidad de análisis audiovisual y con vastos conocimientos del medio, ya que «hasta que no se forme al profesorado en estos medios cualquier política de introducción de los mismos en el contexto escolar puede ser baldía» (Cabero, 1992: 30).

Tradicionalmente, la educación ha estado ligada a impartir conocimientos de manera unidireccional, mediante una clase magistral en la que el docente sólo se apoya, como recurso didáctico, en sus conocimientos, la pizarra y algunas fotocopias, relegando el uso de la imagen como complemento formativo a una mera anécdota. Sin embargo, hoy en día se integran nuevas estrategias educativas entre las que nos encontramos con «la incorporación del lenguaje audiovisual cinematográfico como complemento de la enseñanza» (Campo-Redondo, 2006: 14). Es, por tanto, imprescindible en la era de la imagen y de la comunicación «contar con personas que estén preparadas para enseñar a leer las imágenes que vehiculan las historias que se explican, que sepan hacer reflexionar sobre estas, y que sepan promover, frente a ellas, una verdadera autonomía crítica» (Tort, 1997: 32).

Han sido diversas las actitudes adoptadas por los docentes a la hora de utilizar la imagen audiovisual en las aulas. En este sentido Alonso, Matilla y Vázquez (1995: 204-207) señalan tres posturas diferentes. Por un lado, la denominada respuesta cero sería la de aquellos docentes que piensan que la imagen audiovisual no tiene ninguna virtualidad educativa. Los docentes que sienten cierta indiferencia hacia el medio, que no se pronuncian ni a favor ni en contra, tendrían una respuesta uno. La respuesta dos sería la de aquellos docentes que consideran necesario un cambio en el sistema educativo derivado del cambio social y cultural de la sociedad.

El uso de la imagen —cine, televisión, anuncios gráficos, etc.— tiene un gran poder motivador y de atracción. En el aula actual uno de los problemas más importantes a los que se enfrentan los profesores es la falta de motivación de los alumnos. Se hace, por tanto, necesaria la búsqueda de nuevos recursos didácticos que motiven a los alumnos, y si la imagen reúne estas características, no tiene sentido rechazar el uso si funciona y es necesario. El uso de la imagen como estrategia didáctica consolida conocimientos, genera actitudes, despierta el sentido crítico y promueve un aprendizaje integrado y multisensorial con el que poder trabajar valores educativos, sociales, de integración, de tolerancia... El cine en el aula ayuda a fomentar la imaginación y el lenguaje; a promover el gusto por la pregunta y la crítica, a descubrir y a la interpretación; a ampliar las capacidades expositivas y de razonamiento; a trabajar diversos aspectos ligados al mundo propio del alumnado, como es la imagen audiovisual; a poner en funcionamiento la memoria, el entretenimiento y la sensibilidad para captar el significado más profundo de la realidad y hace que se adopten posturas, formando opiniones, interiorizando una historia y elaborando conclusiones (Ambrós; Breu, 2007: 40).

Tan fundamental es que se enseñe a leer en el centro escolar como que se enseñe a ver en un mundo cada vez más visual. Se trata de «educar para el uso de la televisión: formar espectadores conscientes, críticos y activos, capaces de programar su propio consumo y de realizar un uso eficiente de la televisión» (Pérez Tornero, 1994: 27). Esta ha sido una de las vías que más se han impul-

sado por parte de las instituciones para fomentar una educación audiovisual: educar para el uso de la televisión. Conscientes de esta carencia desde las instituciones educativas se han tomado medidas para resolver este «analfabetismo icónico», pues como ya indicó en 1968 Umberto Eco «la civilización democrática se salvará únicamente si hace del lenguaje de la imagen una provocación a la reflexión crítica, no una invitación a la hipnosis» (Eco, 1968).

Son dos las vías que se han llevado a cabo: enseñar a leer la imagen —a ver la televisión— y enseñar a utilizar la imagen —a conocer los códigos internos de la imagen y del funcionamiento de la televisión—. Algunos expertos han denominado a estas dos posturas educar en la televisión y educar con la televisión. Según Joan Ferrés (1994: 121-122):

una adecuada integración de la televisión en el aula supone atender dos dimensiones formativas: educar en la televisión y educar con la televisión. Educar en la televisión significa convertir el medio en materia u objeto de estudio. Supone educar en el lenguaje audiovisual, enseñar los mecanismos técnicos y económicos de funcionamiento del medio, ofrecer pautas y recursos para el análisis crítico de los programas. (...) En definitiva, realizar una aproximación al medio desde todas las perspectivas: técnica, expresiva, ideológica, social, económica, ética, cultural (...) Educar en la televisión. Pero también educar con la televisión. Incorporarla al aula, en todas las áreas y niveles de la enseñanza, no para incrementar aún más su consumo, sino para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Educación en la televisión tendría como objeto estudiar la televisión como medio de comunicación, conocer cómo se trabaja en el medio, por qué se emiten unas imágenes y no otras, esto es, «conocer el sistema televisivo, aprendiendo sus códigos y lenguajes, analizando sus contenidos y valores, conociendo sus efectos e influencias» (Sánchez Noriega, 1997: 450). Una vez adquiridos estos conocimientos técnicos, el alumno podrá hacer un uso racional del medio; es decir, «saber usar la televisión (...) requiere, en primera instancia, un conocimiento reflexivo, conceptual y, en segundo lugar, creatividad, capacidad para concebir nuevas combinaciones y nuevas relaciones entre sus diversos elementos. Si no se dan estas circunstancias —instintos— sólo estaremos ante un uso rutinario y automático del televisor» (Pérez Tornero, 1994: 39). Una vez que se interioricen estos códigos internos del medio —tanto de la televisión como de otros medios: prensa, radio, internet...— por parte de los receptores, se habrá aprendido a leer. Desde la perspectiva de educar con la televisión se enmarca integrar la imagen en el aula como un elemento más a la hora de enseñar los conocimientos, esto es, incluirla dentro del currículo siendo un recurso más. El uso de la televisión en el aula debe de ser responsable y adaptado a la actividad a desarrollar, «debe estar planificado, adaptado a las actividades que se desarrollan y a las temáticas curriculares que se imparten

y además acompañado de una plataforma reflexiva que sirva para aprender con el medio nuevas facetas de conocimiento, descubriendo (...) sus resortes comunicativos» (Aguaded, 1997: 38).

Agustín García-Matilla, Luís Miguel Martínez y María José Rivera (1996) clasifican en cuatro los modelos de televisión: experiencias de carácter formal reglado, con objetivos educativos precisos; experiencias de carácter formal no reglado, aunque con intencionalidad, sistematización, planificación y objetivos de algún nivel de escolaridad; experiencias de carácter no formal que, aprovechando los lenguajes y formatos televisivos, incorporan objetivos educativos; y, programas que sin tener explícitamente intencionalidad educativa, bien por su contenido, género o formato audiovisual ejercen una influencia educativa relevante.

## *2. El desarrollo de la competencia mediática para promover el espíritu crítico del alumnado*

En un contexto marcado por las *fake news* y nuevos conceptos como el de la posverdad, se hace más necesario que nunca impulsar la alfabetización mediática. Organizaciones internacionales como la Unión Europea o la Unesco han insistido durante años en la importancia de trabajar en esta línea desde el ámbito educativo para formar ciudadanos más conscientes, comprometidos con la sociedad y más libres. De hecho, la Unesco, como parte de su estrategia para generar sociedades alfabetizadas en el ámbito de los medios de comunicación y la información, lleva años planteando iniciativas que apoyen al ámbito de la educación a acometer esta tarea. Es el caso, por ejemplo, de la elaboración del libro y guía *Alfabetización mediática e informacional: currículum para profesores* (Wilson; Grizzle; Tuazon; Akyempong; Cheung, 2011).

La Comisión Europea (2013), por su parte, destaca que «la alfabetización mediática está relacionada con la capacidad de acceder a los medios de comunicación, comprender y evaluar con criterio diversos aspectos de los mismos y de sus contenidos, así como de establecer formas de comunicación en diversos contextos» (European Commission, 2013: 4). Desde el organismo europeo se incide en que abordar esta tipología de alfabetización centrada en los medios de comunicación es clave para la educación actual y que debe incluirse en los planes de estudio en todos los niveles educativos.

El ecosistema mediático ha sufrido profundos cambios en los últimos años; una transformación que se produce cada vez con mayor rapidez y profundidad. Se da la paradoja de que el consumo de medios de comunicación y de los nuevos canales digitales, como las redes sociales, no ha dejado de aumentar, especialmente durante el confinamiento por la pandemia de covid-19. Durante este período, el aumento de consumo de plataformas de *streaming*, redes sociales y canales digitales, como YouTube, se ha disparado entre el público

más joven. Según un informe publicado en septiembre de 2020 por Barlovento Comunicación (2020) el segmento de edades comprendidas entre 18 y 24 años dedicó 3 horas y 5 minutos diarios a los medios de comunicación, de los cuales el 38% del tiempo fue para YouTube. Sin embargo, este crecimiento no ha ido de la mano de un mayor desarrollo de la alfabetización mediática en el ámbito educativo.

Precisamente, en el contexto actual, en el que la pandemia ha obligado a acelerar los procesos transformadores de todas las instituciones educativas, resulta más necesario que nunca promover esta reflexión que toma como punto de partida impulsar el desarrollo de la competencia mediática del alumnado, aunque posibilita, además, el desarrollo de otras múltiples competencias y habilidades. Pero, ¿qué papel tiene, exactamente, la competencia mediática en el currículo educativo y cuáles pueden ser sus principales aportaciones para el alumnado?

Según los trabajos de autores como Jenkins y Deuze (2008) y Jenkins *et al.* (2009) algunas de las claves para el desarrollo de esta competencia están en el desarrollo de la cultura participativa y colaborativa y en potenciar la capacidad crítica. No puede olvidarse que los alumnos no solo son grandes consumidores mediáticos, sino que también se han convertido en creadores de contenido. Es evidente que son grandes conocedores de todas las herramientas tecnológicas relacionadas con los nuevos canales de comunicación, pero eso no significa que lleven a cabo una producción de contenidos teniendo en cuenta ciertos aspectos de calidad, éticos o legales, como la responsabilidad social, democrática, contraste de fuentes, etc. Es decir, no está relacionado saber utilizar una herramienta con un uso adecuado, ya que el empleo no genera por sí mismo competencias mediáticas. Además, ser grandes conocedores y consumidores de los nuevos medios tampoco está relacionado con una correcta selección y verificación de información y fuentes. Por tanto, no implica hacer un consumo crítico de las informaciones o la creación de contenidos desde un punto de vista útil y valioso para la audiencia.

Por eso, para investigadores como García, González y Aguaded (2014) apostar por el desarrollo de la competencia mediática implica fomentar un uso responsable, eficiente y democrático de los recursos mediáticos por parte de los ciudadanos. Por su parte, los autores Ferrés y Piscitelli (2012) han profundizado en este concepto y destacan que existen seis dimensiones fundamentales que componen la competencia mediática y que se relacionan con el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes: lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores, estética.

Tomando como punto de partida estas dimensiones y teniendo en cuenta la importancia de la alfabetización mediática en los centros educativos, se ofrece a continuación una reflexión sobre posibles prácticas con las que se puede trabajar la competencia mediática desde la Universidad, implicando al alumnado y profesorado de áreas como Sociología y Comunicación.

### *3. Propuestas de alfabetización mediática desde los nuevos entornos universitarios para la innovación educativa*

El proceso de transformación que actualmente están viviendo instituciones educativas, como las universidades, no solo supone una mayor introducción de tecnologías emergentes, implica también cambiar muchos procesos y estructuras que afectan a las metodologías docentes y a todas las fórmulas de enseñanza y aprendizaje. Para acometer estos cambios, facultades como las de Comunicación y Educación se convierten en agentes fundamentales que, trabajando de forma conjunta con otras facultades, áreas de la universidad e instituciones externas, pueden contribuir enormemente al impulso que necesita la alfabetización mediática en nuestra sociedad. De este modo, pueden integrarse expertos en comunicación, educación y en TIC.

Sin embargo, el día a día en el aula y el calendario docente a menudo imposibilitan trabajar aspectos adicionales a los previamente marcados en cada asignatura. En este sentido, servicios y espacios de las universidades, como es el caso de Medialab USAL, creados para favorecer la conexión entre profesores, estudiantes, tecnología y medios digitales, pueden ser aprovechados como apoyo para la consecución de estos objetivos. En este caso, las actividades del Medialab de la USAL se basan en el uso de las tecnologías y en la implicación activa de alumnos y profesores desde un enfoque práctico («se aprende haciendo») e interdisciplinar. Por esa razón, puede convertirse en un contexto interesante para trabajar este tipo de competencias y la alfabetización mediática desde otras ópticas y de manera complementaria al currículo académico formal. Tomando la experiencia de espacios como estos Medialabs pueden crearse nuevos caminos para la creación de planes de desarrollo de la competencia mediática desde un punto de vista académico, práctico, colaborativo e integrador.

Estas propuestas pueden ser lideradas por facultades vinculadas a estudios de Comunicación y hacerse extensibles a toda la comunidad universitaria, en la que los alumnos de comunicación tendrían un importante papel. De esta forma, y partiendo de un análisis previo de la situación, pueden articularse actividades complementarias para alumnos y profesores que contribuyan a su educación en medios. Los ejes vertebradores de estas propuestas deben estar en línea con parámetros como el papel de los medios en la sociedad, los contenidos mediáticos, usos de los medios de comunicación, el acceso a la información, a las fuentes, al consumo crítico y consciente, a formatos mediáticos, a entornos socioculturales de los medios de comunicación, a usos de los medios en el entorno universitario y a posibles efectos mediáticos.

Las propuestas de alfabetización mediática para la comunidad universitaria tendrían diversas dimensiones, pedagógica, científica y divulgativa, y sería interesante que partieran de la generación de espacios de reflexión y debate sobre el papel de los medios de comunicación y de la información en la so-

ciudad, pasando por el proceso creativo de los medios, los canales de difusión mediáticos, hasta llegar al consumo final de la sociedad. Para trabajar todos estos aspectos podría establecerse un calendario de actividades específicas, tanto prácticas como teóricas, enfocadas a la capacitación mediática y abiertas a toda la comunidad universitaria. En este sentido, podría implicarse al alumnado de Comunicación y Creación Audiovisual en esta tarea para que, al mismo tiempo, pudieran convertirse en ‘futuros alfabetizadores mediáticos’, promoviendo nuevas iniciativas y contribuyendo a la educación en medios de otros alumnos.

Estos espacios de reflexión y de formación suelen convertirse posteriormente en el escenario perfecto para el desarrollo de trabajos conjuntos en los que pueden participar alumnos y profesores de todas las áreas del conocimiento, junto con personas ajenas a la Universidad. Normalmente este clímax de trabajo multidisciplinar a menudo deriva en la creación de nuevas líneas de investigación que promuevan el cambio en las aulas y en la sociedad en su conjunto.

Por tanto, las medidas que se proponen para la generación de estos espacios alternativos de alfabetización mediática en el ámbito universitario y en los que el papel de las facultades de Comunicación es determinante, son los siguientes:

- Creación de actividades con componente crítico y reflexivo en torno a los medios en las que pueden participar expertos, académicos, profesionales, etc. Las temáticas de estas actividades podrían abordar aspectos tan diversos como nuevos medios digitales, cine, redes sociales, plataformas de *streaming*, proceso y búsqueda de información, herramientas libres de creación de contenidos mediáticos, etc.
- Organizar talleres de formación en los que puedan participar profesores y alumnos de todas las áreas del conocimiento que puedan estar articulados por profesorado y alumnado del área de Comunicación.
- Formar grupos de trabajo para la creación de proyectos interdisciplinares conjuntos y futuras actividades.
- Aprovechar el contexto como apoyo y complemento a la labor investigadora y académica.

#### 4. Conclusiones

El mundo actual necesita con urgencia una ciudadanía más crítica y consciente de los nuevos retos y problemas de nuestro tiempo. En el ámbito mediático una de las grandes problemáticas actuales es hacer frente a la dimensión que han adquirido fenómenos como las noticias falsas y su viralización. El gran volumen de información y contenidos mediáticos al que se está expuesto cada día condiciona muchos aspectos de la vida de las personas, reper-

cutiendo en el funcionamiento de la sociedad. La desinformación puede tener consecuencias directas en aspectos políticos o, incluso, de falta de libertades en muchos lugares del mundo. Por eso, y para paliar la desafección mediática, se necesitan ciudadanos con los conocimientos necesarios para hacer frente a aspectos como la desinformación.

Las universidades se han convertido en importantes colaboradoras para encarar estos desafíos, pero las limitaciones curriculares y temporales, a veces, dejan un escaso margen de maniobra. Así, espacios universitarios como los Medialabs pueden resultar escenarios de apoyo muy apropiados para las facultades de comunicación para impulsar propuestas complementarias a las que se trabajan en el aula desde un enfoque práctico, real, multidisciplinar, colaborativo y vinculado a las tecnologías digitales.

La reflexión que aquí se plantea sobre opciones innovadoras, colaborativas e interdisciplinares para trabajar la alfabetización mediática desde el entorno universitario puede, además, favorecer la conexión entre la comunidad universitaria, complementar el currículum formal académico, intercambiar experiencias y conocimientos en contextos alternativos al aula, empoderar al alumnado y potenciar la conexión con la sociedad y sus necesidades. Por otra parte, trabajar la educación mediática en este contexto puede ofrecer un extra de motivación al alumnado en su proceso de aprendizaje, al desarrollar las actividades en un contexto diferente al de la Facultad y por el componente práctico y dinámico que suelen tener este tipo de actividades. Al mismo tiempo, estas iniciativas pueden ser el comienzo de nuevas líneas de investigación para los docentes, en las que se puede también involucrar a los alumnos, o de proyectos de innovación docente que se puedan desarrollar posteriormente bajo principios similares.

Aumentar la implicación de las Universidades en la alfabetización mediática resulta de gran ayuda para el reconocimiento del papel fundamental que ejercen los medios de comunicación y la información en la sociedad; ahondando, además, en las necesarias relaciones entre Educación y medios de comunicación y sus posibilidades de integración curricular en diversas áreas del conocimiento.

## 5. Referencias

- Aguaded, José Ignacio (1997): «La televisión en el nuevo diseño curricular español», *Comunicar*, 8, pp. 97-110.
- Alonso, Miguel Ángel; Matilla, Luis; Vázquez, Miguel (1995): *Teleniños públicos, teleniños privados*, Madrid: Ediciones de la Torre.
- Ambrós, Alba; Breu, Ramón (2007): *Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria*, Barcelona: Editorial Grao.
- Barlovento Comunicación (2020): «Análisis audiencia tv septiembre 2020» <https://www.barloventocomunicacion.es/audiencias-mensuales/analisis-audiencia-tv-septiembre-2020/>
- Cabero, Julio (1992): «Estrategias para una didáctica de los medios audiovisuales en el terreno educativo», en Grupo Pedagógico Prensa Educación En Andalucía: *Enseñar y aprender con prensa, radio y televisión*, Huelva: Grupo Pedagógico Andaluz Prensa Educación, pp. 27-32.
- Campo-Redondo, María Susana (2006): «El cine como recurso tecnológico en la creación de conocimiento: estudio de caso en la enseñanza de la orientación de la violencia familiar», *Enlace*, 3, pp. 11-31.
- Delors, Jacques (1994): «Los cuatro pilares de la educación», en *La Educación encierra un tesoro*, México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- Del Río, Pablo; Álvarez, Amelia; Del Río, Manuel (2004): *Pígmalión. Informe sobre el impacto de la televisión en la infancia*, Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. <http://ares.cnice.mec.es/informes/03/documentos/indice.htm>
- De la Torre, Saturnino (1997): *Cine formativo. Una estrategia innovadora para los docentes*, Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Eco, Umberto (1968): *Apocalípticos e integrados*, Barcelona: Lumen.
- European Commission (2013). Study on assessment criteria for media literacy levels. [https://ec.europa.eu/culture/%20media/media-content/media-literacy/studies/eavi\\_%20study\\_assess\\_crit\\_media\\_lit\\_levels\\_europe\\_finrep.pdf](https://ec.europa.eu/culture/%20media/media-content/media-literacy/studies/eavi_%20study_assess_crit_media_lit_levels_europe_finrep.pdf)
- Ferrés, Joan (1994): *Televisión y educación*, Barcelona: Editorial Paidós.
- Ferrés, Joan; Piscitelli, Alejandro (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores, *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- García-Ruiz, Rosa; González, Vincent; Aguaded, Ignacio (2014): «La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación», *Cuadernos.info*, 35 [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0719-367X2014000200001](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-367X2014000200001)
- García Matilla, Agustín; Martínez, L.M.; Rivera, M.J. (1996): *La Televisión Educativa en España (Informe Marco)*, Madrid: MEC.
- Jenkins, Henry; Deuze, Mark (2008): «Convergence: The international journal of research into new media technologies», *Convergence e Culture*, 14, pp. 5-12. <https://doi.org/10.1177/1354856507084415>
- Jenkins, Henry; Purushotma, Ravi; Weigel, Margaret; Clinton, Katie; Robison, Alice J. (2009): *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*, Mit Press.
- Olson, David (1995): *Writing and the mind*. En Wertsch, James V.; Del Río, Pablo; Álvarez, Amelia (Eds.), *Sociocultural studies of mind*. Cambridge, MA.: Cambridge University Press. Trad. cast.: *La escritura y la mente*. En: *La mente sociocultural*, pp. 77-97. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Pérez Tornero, José Manuel (1994): *El desafío educativo de la televisión. Para comprender y usar el medio*, Barcelona: Paidós Papeles de Comunicación.
- Sánchez Noriega, José Luis (1997): *Crítica de la seducción mediática*, Madrid: Tecnos.
- Tort, LL. (1997): «El cine: de informar a formar». En Saturnino de la Torre, *formativo. Una estrategia innovadora para los docentes*, Barcelona: Octaedro, pp. 28-35.
- Wilson, Carolin; Grizzle, Alton; Tuazon, Ramon; Akyempong, Kwame; Cheung, Chi-Kim (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Paris: France.