

## ***La Educación Mediática en Nuestro Entorno: Realidades y Posibles Mejoras***

Juan DE PABLOS PONS  
Javier BALLESTA PAGÁN

Datos de contacto:

Juan de Pablos Pons  
Facultad de Ciencias  
de la Educación.  
C/ Pirotecnia, s/n.  
41013, E- Sevilla.  
Correo electrónico:  
jpablos@us.es

Javier Ballesta Pagán  
Facultad de Educación.  
Campus de Espinardo,  
E-30100 Murcia.  
Correo electrónico:  
pagan@um.es

Recibido: 23/10/2017  
Aceptado: 12/02/2018

### **RESUMEN**

En este trabajo se aborda una actualización del concepto de Educación mediática desde una mirada integradora que facilite la comprensión de su proyección en el momento actual. Son muchos y diversos los elementos que confluyen en la puesta a punto de actuaciones que favorezcan su implementación y las limitaciones que la hacen estar aún condicionada por políticas que no han favorecido la integración mediática en la educación, así como la escasez de una formación inicial y permanente del profesorado. Se proponen acciones enmarcadas en una perspectiva europea que sirvan para engarzar con la realidad española, necesitada de avances en esta línea. La integración en el curriculum de una alfabetización digital pasa por avanzar en metodologías que garanticen el desarrollo de proyectos de Educación mediática, sin descuidar el ámbito formativo de los profesionales de la educación y el diálogo entre docentes y profesionales de la comunicación.

**PALABRAS CLAVE:** Educación mediática, Alfabetización mediática, Tecnología digital, Formación de Profesorado, TIC.

## ***Media Education in our Environment: Realities and Possible Improvements***

### **ABSTRACT**

This study offers an update of the concept of media education from an inclusive perspective, so that it can be more easily understood. There are several elements involved in the development of interventions promoting the implementation of media education, and there are also many limitations forcing this discipline to be defined by policies that have not supported its integration

into education. The lack of initial and permanent teacher training in this field is also an issue. Some actions framed within a European perspective are proposed with a view to connecting with the situation in Spain, which needs to make progress in this area. Integration of media literacy into the curriculum involves advancing in methodologies that guarantee the development of projects in media education while, at the same time, offering training frameworks for education professionals and fostering collaboration between teachers and communication professionals.

**KEYWORDS:** Media education, Media literacy, Digital technology, Teacher training, ICT.

## **Introducción**

La tecnología digital es ubicua, está en todas partes. Y además es muy visible. Los cambios en las sociedades avanzadas en los últimos años se han producido fundamentalmente en el campo de los medios. Esto nos lleva a cuestionar qué y cómo deberíamos aprender en función de las necesidades de los ciudadanos del siglo XXI, en el que las nuevas formas digitales, como videojuegos, redes sociales y aplicaciones de realidad aumentada y virtual aportan muchas alternativas. Y donde el sentido (y la dificultad) ya no está en reproducir la información, sino en ordenar y organizar los nuevos contenidos, desde la interacción con esos medios digitales.

Uno de los cambios fundamentales en el nuevo entorno comunicativo es la instauración de lo que se ha dado en denominar la era del prosumidor, en la que la persona tiene tantas oportunidades de producir y de diseminar mensajes propios como de consumir propuestas ajenas. Es decir, la persona ha de desarrollar su competencia mediática interaccionando de manera crítica con mensajes producidos por los demás, y siendo capaz de producir y de diseminar mensajes propios (Ferrés y Piscitelli, 2012).

En este contexto, al aumentar la presencia de los medios en el imaginario y en el día a día de los adolescentes, resulta más trascendente si cabe la educación en medios, es decir, acercar los medios de comunicación a las instituciones educativas para su estudio y análisis crítico. Obviar desde los centros educativos esta cuestión es seguir desligando a las instituciones de enseñanza de la realidad de los alumnos; crear mundos paralelos que evolucionan a distintas velocidades. El desafío y el valor de la otra escuela que en su día expresaron McLuhan (1974) o Postman y Weingartner (1973), han evolucionado en cuanto a sus referentes, pero sigue vigente. Es necesario formar a las nuevas generaciones a desenvolverse en este entorno digital de manera coherente y crítica.

Para elaborar propuestas formativas en la línea indicada, se ha venido recurriendo al concepto de alfabetización, entendido como un aprendizaje instrumental indispensable para cualquier individuo porque es una condición necesaria, sine qua

non, para poder obtener nuevos aprendizajes de mayor complejidad intelectual y cultural. Asimismo, la alfabetización es una condición necesaria para la promoción e integración social, laboral, política y cultural de cada individuo. Una sociedad democrática requiere de una masa crítica de sujetos alfabetizados para que puedan ejercer y hacer uso de sus derechos como ciudadanos (Area y Guarro, 2012). Sin embargo, esta concepción, en la cultura multimodal del siglo XXI, en la que la información fluye constantemente, una persona alfabetizada debe dominar todos los códigos, formas expresivas de cada uno de los lenguajes de representación vigentes (el textual, el audiovisual y el digital), así como poseer las competencias para seleccionar la información, analizarla y transformarla en conocimiento. Esta visión supone redefinir el concepto tradicional de alfabetización, sugiriendo que el objeto de la misma debe ser formar para que se pueda realizar un uso culto, crítico e inteligente de la información que se vehicula a través de las múltiples herramientas y redes de naturaleza digital de las que disponemos hoy (Pérez-Escoda, 2017).

Bajo estas premisas, la transición de las instituciones educativas hacia un entorno digital y su gestión, es una problemática de gran relevancia que debe ocupar y preocupar a los responsables políticos, económicos y cívicos (Frau-Meigs, Flores y Vélez, 2014). No podemos educar de espaldas a esta realidad, ni obviar que la comunicación y los medios son una parte esencial de la sociedad actual. Por ello, y como reconoce Aguaded (2011, p.7), «no tiene sentido la escasa formación que se oferta a las nuevas generaciones para conocer y comprender, educarse y alfabetizarse en estos mensajes». Si la institución educativa no da una respuesta a las necesidades de enseñanza-aprendizaje de los medios actuales, y es evidente que no la está dando de manera satisfactoria, los modelos de consumo vigentes en las sociedades avanzadas, determinan situaciones en las que los contenidos se manejan de manera acrítica. (Morduchowicz 2012, Buckingham, 2005).

La Educación mediática es un compromiso y una responsabilidad de todos los agentes que participan en la educación y también de las empresas que producen y gestionan los medios de comunicación. Entendemos, de forma prioritaria, el enfoque pedagógico y curricular al desarrollar el concepto de Educación mediática, inicialmente en torno a la consecución de la alfabetización mediática. Para ello, nos decantamos por la idea de Buckingham que la definía en los siguientes términos: «Es el proceso de enseñar y aprender acerca de los medios de comunicación. [...], se propone desarrollar tanto la comprensión crítica como la participación activa. Esto capacita a los jóvenes para que, como consumidores de los medios, estén en condiciones de interpretar y valorar con criterio sus productos; al mismo tiempo, les capacita para convertirse ellos mismos en productores de medios por derecho propio. La Educación mediática gira en torno al desarrollo de las capacidades críticas y creativas de los jóvenes» (Buckingham 2004, p.21). Estamos hablando de una formación que debe preparar para las nuevas formas culturales de la sociedad, debiendo dotar al estudiante de una recepción y autonomía crítica con

el fin de organizar y estructurar la información recibida, para aprender a cuestionar las representaciones que crean los medios (Ferguson, 1994; García, 2003; Ballesta, 2009; Amar, 2010).

Educación en medios supone un compromiso mayor que poner simplemente al alcance de profesorado y alumnos dispositivos, herramientas o instrumentos como recursos tecnológicos y enseñar con ellas. La educación en medios requiere de tareas planificadas con objetivos a alcanzar; supone organizar didáctica y pedagógicamente actividades con la finalidad de comprender los mensajes y contenidos que vehiculan los nuevos medios, para contribuir al desarrollo de personas creativas, activas, responsables y críticas. En este sentido, las orientaciones de Masterman (1993) para su incorporación siguen estando vigentes por encontrarnos con viejas cuestiones sin resolver, ante nuevas situaciones que reproducen aquellos mismos problemas donde se evidencia que en el consumo mediático, la influencia ideológica, la manipulación y la penetración de intereses de las empresas mercantiles siguen teniendo un gran papel.

Los medios se ocupan de representaciones y no de realidades; por lo que los significados de los medios no pueden separarse de la forma en que estos se expresan (Masterman, 1996). Este autor defiende la educación en medios ya que implica que los alumnos descubran y analicen dónde se encuentran en ese mundo de representación para poder definir más tarde su relación con el mundo real y poder participar así en su transformación. El concepto de alfabetización mediática surge para dar respuesta a cómo interpretar los medios, fuera del aula y asociado a la participación ciudadana.

### ***Alfabetización mediática***

Para formalizar el concepto de Educación mediática, hemos de abordar el de alfabetización. «Cuando hablamos de alfabetización, la entendemos como un proceso, similar al de educar, enseñar o instruir, más que como un resultado» (Buckingham, 2003, p. 4). Este autor delimita el concepto de Educación mediática, especificando que «es el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre los medios», en el que el resultado de dicho aprendizaje es la adquisición de la alfabetización mediática, consiguiendo por tanto unos conocimientos y destrezas mediáticas. Nos parece acertada la idea de incluir en su ámbito la referencia a las TIC, Internet, así como los nuevos productos mediáticos generados recientemente y cuyos contenidos digitales son consumidos por la ciudadanía. De ahí que sea necesario dar respuesta a diversos tipos de alfabetismos tecnológicos, en paralelo al contexto cultural y tecnológico específico de cada contexto histórico.

La alfabetización mediática debería abordar cuestiones referidas a objetivos, contenidos e implicaciones relacionados con la presencia e importancia de los

medios en nuestra sociedad y es el resultado de un proceso formativo que atiende, no solo a los aspectos técnicos de los medios de comunicación tales como su funcionamiento o uso, sino que pretende enseñar sobre los medios, así como sus mensajes. Por tanto, es aquel conocimiento, habilidades y competencias necesarias para la utilización e interpretación adecuada de los medios, especificando así la necesidad de que este tipo de alfabetización no sea simplemente una alfabetización funcional, sino algo más, pues exige un análisis, evaluación y reflexión crítica de los medios desarrollando la capacidad de crear productos mediáticos (Morduchowicz, 2003; Buckingham, 2005a, 2011; Tyner, 1997; Gutiérrez y Tyner, 2012). Por todo ello, el desarrollo de la Educación mediática implica el dominio de la competencia digital (García-Ruiz, Obregón y Berlanga, 2013), y más concretamente, los alfabetismos que posee la competencia digital, aunque con una priorización y proporción diferente, en función del tipo de alfabetismo perseguido, para no caer en reduccionismos.

La Comisión Europea define la Alfabetización mediática como la capacidad de acceso, comprensión, creación y evaluación crítica de los distintos medios de comunicación. Asimismo, argumenta la necesidad de adquirir esas competencias por la rápida implantación de las tecnologías digitales y su creciente uso en todos los ámbitos de la vida: empresarial, educativo, cultural, de ocio, político. Por tanto, prosigue, es importante asegurar que todo el mundo comprenda y pueda participar en los medios de comunicación digitales. Y es que la alfabetización mediática es imprescindible para el crecimiento económico y la creación de empleo puesto que las tecnologías digitales son un motor de competitividad e innovación en los medios de comunicación y en las tecnologías de la información y comunicación.

La Asociación de Alfabetización Mediática (AML) concreta esta alfabetización en el desarrollo de la capacidad de codificar, evaluar y comunicarse en los diferentes tipos de medios que existen en la actualidad, ya sean impresos, audiovisuales o electrónicos, así como la capacidad para distinguir entre la ficción, la información y lo artístico (Cuervo y Medrano, 2013). La AML se propone como un conjunto de competencias individuales que se desarrollan frente a los medios de comunicación. Se articula en tres niveles piramidales de competencias: el primero, la base, referidas a las competencias de acceso y uso de los medios; las segundas, las competencias relacionadas con la comprensión y la crítica; las terceras, las competencias de producción comunicativa y creativa. Todas estas competencias repercuten en la adquisición de normas de conducta, en la relación cognitiva con los medios de comunicación y en el desarrollo del lenguaje (Pérez y Varis, 2010), así como interiorizar criterios y valores para el uso ético y democrático de la información y el conocimiento (Area, Borrás y San Nicolás, 2015).

La UNESCO (2011) habla de «alfabetización mediática e informacional», entendida como: la capacidad de pensamiento crítico para recibir y elaborar productos

mediáticos. Esto implica conocimiento de los valores personales y sociales y de las responsabilidades derivadas del uso ético de la información, así como la participación en el diálogo cultural y la preservación de la autonomía en un contexto con posibles y difícilmente detectables amenazas a dicha autonomía. La alfabetización mediática e informacional se centra en cinco posibles competencias básicas: comprensión, pensamiento crítico, creatividad, consciencia intercultural y ciudadanía» (*comprehension, critical thinking, creativity, cross-cultural awareness and citi-zenship*). Alfabetizar mediáticamente a los jóvenes de la sociedad actual es darles las herramientas para que se puedan manejar en un mundo cada vez más digital. Es dotarlos de instrumentos para que se puedan desenvolver en su realidad, en el mundo digital que frecuentan a diario y constantemente, ellos desarrollan su día a día en ese entorno. La alfabetización mediática es añadir valor a la sociedad del conocimiento y que nadie se sienta excluido por no saber interpretar mensajes y ayudar a los ciudadanos a generar información, y participar en nuevos espacios colaborativos (Aguaded, Marín-Gutiérrez, Díaz-Parejo, 2015). La alfabetización mediática ayuda a estos ciudadanos a saber interpretar la información y poder ejercer entonces la democracia (Mihailidis, 2014).

El Parlamento Europeo definió en 2006 la competencia mediática como el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información para el trabajo, el ocio y la comunicación. En ese mismo año, la Recomendación del Consejo de Europa habla de la competencia en comunicación como el conjunto de conocimiento, habilidades, capacidad valores y actitudes necesarios en un contexto audiovisual determinado. Un año más tarde, en 2007, el Parlamento Europeo define la alfabetización mediática como la capacidad de consultar, comprender, apreciar con sentido crítico y crear contenido en los medios de comunicación.

El desarrollo de la alfabetización mediática ha dependido de decisiones y actuaciones que han venido promovidas desde organismos internacionales como la UNESCO para establecer unos parámetros que han servido de orientación para su inclusión en la educación obligatoria de los escolares europeos. En 2006 la Unión Europea creó un grupo de expertos en alfabetización mediática con la finalidad de promover las buenas prácticas y proponer medidas al respecto, además de encargar un estudio sobre las tendencias y los enfoques de esta temática. Esta actuación quedó englobada en un marco de estrategias y acciones para la construcción de una política educativa adecuada para el siglo XXI. Sin embargo, la Comisión Europea no determinó decisiones concretas para cada país, sino que hará las recomendaciones oportunas como fue la sugerencia lanzada en diciembre de 2006, sobre la puesta en marcha de una asignatura de «Educación en medios» para colegios aprobada con 583 votos a favor, 23 en contra y 4 abstenciones (Aguaded, 2009), pero la última palabra debía pronunciarla cada país. En ese desarrollo de iniciativas se pusieron en marcha proyectos específicos para apoyar la alfabetización mediática y la educación cinematográfica, o el programa *Safer*

*Internet Plus* dirigido a la comunidad educativa para la seguridad en Internet. La crisis económica reciente ha paralizado las apuestas por integrar la alfabetización mediática en el currículum obligatorio con proyectos que han pugnado contra políticas conservadoras atendiendo a los conceptos MIL (media and information literacy), TIC y competencias digitales (Pérez-Escoda, 2017).

En el año 2011, la UNESCO estableció el currículum específico necesario para la formación de los profesores en alfabetización mediática e informacional. El currículum AMI debe ayudar a desarrollar el entendimiento de los profesores sobre la importancia de las libertades y los derechos fundamentales como parte integral de una educación cívica, primero dentro del ámbito de las clases y luego en el medio tanto local como global. El currículum propuesto se centra en tres áreas temáticas como son: Conocimiento y entendimiento de los medios de información para los discursos democráticos y la participación social. Evaluación de los textos mediáticos y fuentes de información. Producción y uso de los medios y la información.

Esta clasificación vuelve a poner de manifiesto la importancia que los profesionales de este ámbito otorgan, no solo a la teoría, sino también a la puesta en práctica de los conocimientos como se pudiera hacer a través de la producción de contenidos mediáticos.

## ***La Educación mediática en el currículum***

Si acotamos nuestras consideraciones a la educación formal, habría que establecer una diferenciación inicial entre enseñanza universitaria y no universitaria. En el primer caso, en el ámbito de la Tecnología Educativa, y por tanto hablamos de formación inicial del profesorado, se ha incluido habitualmente en los planes de formación del profesorado el estudio de los medios y la educación para los medios. Por el contrario, se ha venido reivindicando sin demasiado éxito porque estos aspectos tengan un hueco en los currícula de la enseñanza obligatoria en distintos países (Gutiérrez y Tyner, 2012). La formación curricular en los países anglosajones relativa a este campo se concreta con la propuesta denominada «media studies», que se constituye como una asignatura independiente en la educación secundaria, aunque el estudio de los medios en la educación obligatoria no se limita a esta asignatura, sino que también se contempla la educación para los medios como parte de otras asignaturas y como materia transversal. La educación para los medios o educación mediática ha sido contemplada habitualmente como un estudio de los medios de comunicación de masas (mass media). Sin embargo, con la incorporación de las tecnologías digitales, en el entorno del cambio de siglo, los planteamientos y enfoques relativos a esta cuestión han sido reformulados.

La gestión política de la transición de las escuelas e instituciones educativas a un entorno digital se configura como el aspecto clave para la cuestión abordada. Es una cuestión problemática que incide y preocupa a los diferentes actores del mundo político, socio-económico y cívico (Flores, Fray y Vélez, 2015). En base a este interés, los miembros de la Agencia Nacional de Investigación francesa (ANR) a través de su proyecto TRANSLIT2, aplicado a la convergencia entre los tres procesos de alfabetización (Literacies) mediática, informática e informacional, en asociación con la Red Europea COST, «Transforming Audiences, Transforming societies» organizaron una ronda de informes nacionales en la cual participaron 28 países europeos. La comparación entre países dio a conocer un primer análisis de la situación europea actual en materia de alfabetización en medios e información.

Desde las instituciones europeas se pretende integrar la competencia mediática en el currículum educativo de los países miembros, mediante la elaboración de directivas e incentivan a los países de la Unión Europea a seguir sus recomendaciones. No obstante, cada país incorpora de una manera distinta estas recomendaciones. Tratan de desarrollar leyes, que en países como España no se aplican. En concreto, con respecto a los ecosistemas educativos digitales que se plantean en los estándares en competencia digital de la UNESCO, hay una heterogeneización y desfase entre la sociedad digital actual, la política educativa actual y el currículo que emana de ella basada en nociones básicas de las TIC, con un currículum escaso y limitado que desarrolla el contenido bajo una óptica instrumental y limitado a una visión asociada a las herramientas TIC.

### ***Una mirada a la Educación mediática en nuestro contexto***

En España, el grado de competencia mediática de la ciudadanía es precario (Ferrés, Aguaded y García Matilla, 2012), poniéndose de manifiesto las carencias de la población en relación a cada una de las dimensiones que componen la educación mediática (lenguaje, tecnología, los procesos de producción y difusión, los procesos de recepción e interacción la ideología y valores, así como la dimensión estética). Entre las causas Massanet y Ferrés (2013) analizan los planes de estudios de las universidades españolas en los estudios de comunicación y educación con el fin de averiguar dónde se encuentra el déficit de competencia mediática. Los resultados que desvela la investigación confirman la carencia de oferta docente de asignaturas directamente relacionadas con educación mediática. De este modo no se puede garantizar que el proceso formativo se complete adecuadamente.

Existe un consenso general entre los investigadores en afirmar que la Educación mediática no ha tenido un papel importante en los currículos escolares, en los planes de estudios universitarios, en los medios de comunicación y en la propia sociedad, a pesar de la fuerte presencia de la comunicación mediática en



todos los ámbitos de nuestra vida personal y social. Esta ignorancia y abandono de la educación mediática se manifiesta, entre otras cosas, en la ausencia de definiciones y, a partir de ahí, de evaluaciones sobre el grado de competencia mediática de las personas (Ferrés, 2011).

Este hecho hace que, en la formación no universitaria, la Educación mediática esté poco o nada integrada en los centros y en la formación de los docentes. El docente de primaria y secundaria está abocado a los mínimos requisitos que plantea la prescripción del currículo, donde se observa que se desarrolla una Educación mediática, por ejemplo, sin ninguna referencia al uso de Internet (en el desarrollo curricular de la LOE) o bien con el de la LOMCE, con el desarrollo de una competencia digital incompleta y si es que se desarrolla para ciertas asignaturas, ya que, en Lengua Extranjera, Educación Física y Valores Sociales y Cívicos ni se menciona. Además de que no aborda ni se hace mención a la Educación mediática sobre los medios de forma concisa, o a partir de los componentes que la integran (Buckingham, 2005a), como son la representación, audiencia, lenguaje y producción, y sin hacer mención alguna en ambos currículos al papel de la familia en el proceso TIC, para el fomento de su colaboración en dicho proceso educativo. Del mismo modo, consideramos que la formación del docente es inadecuada en el desarrollo de proyectos donde se generen actuaciones (Sur, Úñal y Iserie, 2014).

En nuestra opinión se debería impulsar más la Educación en medios y la Alfabetización Mediática con el propósito de disminuir la brecha digital, e intentar acercar a los estudiantes a comprender la actualidad en el aula y desarrollar el pensamiento crítico (Bernal y Ballesta, 2015). En el momento actual los contenidos curriculares no profundizan en estos temas y en la construcción del conocimiento sería deseable no solo acceder y utilizar nuevos dispositivos, sino además profundizar en el consumo de estos dispositivos y contenidos a los que acceden, con la finalidad de orientar el trabajo con ellos en el mundo digital en el que están inmersos. Estudios previos (Ballesta y Martínez, 2016) nos confirman que, si bien la enseñanza en alfabetización mediática es adecuada en términos de contenido, no lo es como actividad. Para ello, es imprescindible partir del nivel del estudiante, para adaptarse al plan requerido que lleva un inicio al trabajo en relación al acceso de recursos y herramientas digitales, así como el desarrollo de proyectos integrados desde diversas áreas curriculares y establecer tiempos, así como la adaptación del desarrollo de los contenidos mediáticos a momentos que se realizan fuera del aula, en el hogar y en el tiempo de ocio. En consecuencia, seleccionamos actividades para el desarrollo de los conceptos clave por lo que optamos por las ventajas del aprendizaje colaborativo, como modelo basado en la creación de conocimiento a través de interacción y colaboración interpersonal, motivado por la necesidad de información y la responsabilidad de los agentes involucrados. La metodología para trabajar con los medios debe ser reflexiva y tiene que generar espacios para pensar en medios y recrear productos que involucren distintos

códigos; esto implica construir un aprendizaje significativo que conecte intereses y experiencia. Por ello, consideramos necesario organizar actuaciones transversales que desarrollen y organicen el aprendizaje con los medios, a través de los medios y con la orientación del profesorado. De ahí que el trabajo con la familia es imprescindible, al igual que el uso de espacios compartidos en entornos de aprendizaje que facilitan las TIC y que pueden servir para avanzar en la comprensión de los contenidos mediáticos.

Al mismo tiempo consideramos que la escasa formación docente para el diseño y desarrollo de materiales para la enseñanza con medios digitales, y la inexistencia de criterios que guíe esta materia conforman algunas de las limitaciones que dificultan la adopción de un modelo que desarrolle la educación mediática. Para garantizar que se avance en la actuación y en el compromiso de desarrollar proyectos en centros es importante no descuidar el ámbito formativo de los profesionales de la educación. Una formación que desde que aparecieron las TIC, muy ligadas a la educación en medios, se enfoca especialmente a la utilización de los dispositivos digitales, obviando la relevancia de apostar por el análisis crítico de los contenidos mediáticos. De igual forma, la mayoría de los presupuestos se destinan más a hardware y muy poco a la formación del profesorado. Sin olvidar que en nuestro país no se favorece la inclusión de los medios en el aula, ni de la educación mediática porque la mayoría de reformas educativas se hacen de espaldas a los profesores por lo que estos se sienten más reacios a poner en marcha esos cambios. La formación inicial de los docentes en estos momentos está descuidada en este ámbito, ya que es escasa en contenidos referidos a los medios digitales de comunicación y la metodología para su implementación en la enseñanza, al igual que la formación para el desarrollo de proyectos mediáticos. La excesiva parcelación y optatividad no garantiza que se cumpla con una función propedeútica en esta área. De esta manera, en los últimos años nuestro país no consigue avanzar en el desarrollo de actuaciones en el campo de la educación mediática.

A pesar de que la formación inicial básica en medios para el profesorado es insuficiente sabemos que los que más formación específica han realizado de forma continuada son los que mayor diversidad de medios utilizan en sus aulas. Estos docentes con mayor preparación suelen ser favorables a la adaptación de los medios para que estos se conviertan en instrumentos útiles. El profesorado en general contempla en los medios un aliado en su labor docente y no duda en afirmar la necesidad de incorporarlos al aula, encontrando las mayores dificultades en la escasez de tiempo que conlleva la preparación de los materiales. Por tanto, el papel de la formación permanente es imprescindible a la hora de introducir los medios y está justificada para permitir formar a ciudadanos más cultos, responsables y críticos que sean capaces de alcanzar un conocimiento aceptable sobre la actualidad, con el fin de estar informados y poder opinar sobre la realidad social, política y cultural del entorno social.

Sin embargo, el modelo educativo ha cambiado durante los últimos años, moviéndose lentamente hacia la promoción de la cultura participativa y la alfabetización mediática. Hoy en día, los currículos escolares actuales en español integran información y habilidades digitales en todos los niveles. En consecuencia, los planes de estudios de las escuelas españolas no contienen cursos específicos centrados en este tema de creciente importancia y la implementación de la alfabetización mediática depende de la capacidad y voluntad de los docentes.

En este contexto, se ha realizado en España un primer trabajo de investigación a nivel nacional (Ferrés, Aguaded y García Matilla, 2012) con el objetivo de evaluar el grado de competencia mediática de la ciudadanía en cada una de las dimensiones de la que consta la educación mediática. La muestra final estuvo formada por 6.626 personas, con un porcentaje ligeramente superior de mujeres (54,5%) que de hombres (45,5%). En cuanto a la variable de la edad, el grupo con mayor representación (62,8%) fue el de los que tienen entre 25 y 64 años, mientras que la segunda franja con más presencia fue la de los jóvenes de entre 16 y 24 años (20,8%). Finalmente, las personas de 65 años y más representaban un 15,7%.

Los resultados no dan pie para ser optimistas. Se ponen de manifiesto grandes carencias en la mayor parte de las dimensiones que componen la competencia mediática: la de los lenguajes, la de la ideología y los valores, la de los procesos de producción y difusión, la de los procesos de recepción e interacción y la dimensión estética. Solo en la dimensión relativa a la tecnología se obtienen unos resultados aceptables. Se detectan también carencias en la comprensión de los procesos cognitivos que se producen en la interacción con las pantallas, sobre todo en lo relativo a los mecanismos emocionales e inconscientes. Y se observan, en fin, unos niveles crecientes de participación, pero muy alejados todavía, en cantidad y en calidad, de las posibilidades que ofrece el nuevo entorno comunicativo.

En el caso de la Universidad española, tal como señalan Marta-Lazo, Grandío, Barroso y Gabelas (2014) debería de fomentarse el aprendizaje de los diferentes indicadores competenciales y mucho más en los casos de las titulaciones que preparan para ser comunicadores y educadores. No obstante, como ha quedado demostrado en la investigación citada, ni tan siquiera en las asignaturas de Educación mediática se potencian algunos de estos aspectos. Prueba de ello es que apenas se utilizan recursos digitales ni audiovisuales y que el aprendizaje sigue estando basado en la cultura impresa, incluso el impulsado por parte de quienes se entiende que deberían estar más concienciados en este tema. Como apuntan Osuna, Marta-Lazo y Aparici (2012), la universidad debe potenciar la producción digital y adaptarse al nuevo paradigma, a una nueva forma de trabajar, la cual debe conllevar un cambio de hábitos en los docentes y el incentivo en su reciclaje en el uso de tecnologías digitales. En cuanto a la faceta creativa y la preparación hacia el ejercicio profesional, «La convergencia multimedia repercute en que los

nuevos comunicadores necesitan conocer todos los códigos (impreso, fotográfico, auditivo, visual, audiovisual, digital). La preparación en el análisis y ejecución de contenidos para cualquier soporte, dota a los graduados de un aprendizaje integral» (Vadillo, Marta-Lazo y Cabrera, 2010, p.186).

En este sentido, conviene resaltar la importancia de fomentar la creación de material didáctico para la enseñanza de la educación mediática en España ya que la mayoría de los recursos recomendados son manuales o artículos científicos que profundizan en la naturaleza de esta materia, pero no tanto en su ejecución práctica docente. Por ello, sería conveniente que dichos materiales didácticos pudieran estar disponibles en Internet con acceso libre para futuros y presentes educadores. Esta creación tiene puerta abierta a un paraíso de gratificaciones que ofrecen estas narrativas, que precisan emprender una pedagogía del conflicto que entienda que el impacto multimedia es básicamente emotivo, contextualmente lúdico y cognitivamente social (Gabelas, 2010).

### ***Buscando un horizonte coherente***

Un factor a destacar como, posiblemente, el de mayor peso para mejorar la educación mediática en España, es la formación inicial del profesorado, completada con la actualización permanente. Es necesario prestar atención a los profesionales de la enseñanza, con objeto de detectar la presencia o ausencia de experiencias formativas en el desarrollo de la competencia mediática o audiovisual en los niveles de la educación infantil, primaria y secundaria. También en la Universidad. Se debería actuar analizando los planes de estudio tanto estatales como autonómicos, y evaluando en profundidad tanto la sensibilización como la práctica docente de los profesionales de la enseñanza en estos niveles. En uno y otro caso conviene analizar la atención que se dedica a cada una de las seis dimensiones que componen la competencia mediática: el lenguaje, la tecnología, la ideología y los valores, la programación, la recepción y las audiencias, y la dimensión estética.

Cabe apuntar aquí una iniciativa reciente del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) que ha abierto un servicio en línea para el reconocimiento de la competencia digital docente: *el Portfolio de la Competencia Digital Docente*. Se trata de un instrumento de aprendizaje a lo largo de la vida, mediante el cual cualquier docente, o futuro docente, puede conocer su nivel de competencia digital y mejorarlo a través de un itinerario formativo recomendado, además de solicitar anualmente el reconocimiento de su nivel competencial, que el INTEF avalará mediante la emisión de credenciales digitales abiertas.<sup>1</sup>

---

1 <https://portfolio.educalab.es/>

Conviene no olvidar el mundo de la enseñanza universitaria, evaluando las prácticas docentes de las facultades dedicadas a la formación de los profesionales de la comunicación (periodismo, comunicación audiovisual y publicidad) y las dedicadas a la formación de los profesionales de la educación (pedagogía, psicopedagogía, educador social y maestro/a de infantil y primaria), siempre en relación con el tema de la competencia mediática de la ciudadanía. Hace falta detectar entre las personas formadoras del ámbito de la comunicación si hay conciencia de que toda comunicación tiene, para bien o para mal, implicaciones educativas. Hace falta evaluar los planes de estudio para comprobar la presencia o ausencia de contenidos relativos a la competencia mediática. Y analizar los programas de las asignaturas y los manuales más utilizados para ver qué dimensiones de la competencia mediática son más atendidas y cuáles son marginadas o poco atendidas.

Cabe aquí hacer una llamada a los responsables de las políticas educativas en España, por tanto a los diferentes partidos políticos, que nunca han prestado el interés suficiente a la cuestión aquí abordada. Hablamos de la aplicación de políticas a largo plazo, que sean respetadas por todos y que garanticen una coherencia en la formación mediática de las nuevas generaciones de ciudadanos. Esta situación no se ha dado hasta ahora, por lo que es necesario reivindicarla.

### ***El diálogo entre docentes y profesionales de los medios***

Para formar a ciudadanos para el desempeño de sus obligaciones y deberes en la sociedad necesitamos acercar la escuela y los medios. La educación mediática lleva implícito ese diálogo, una cooperación que vaya más allá de las aulas. En este sentido, en nuestro país se tendría que recuperar la conexión entre Asociaciones y profesionales de la información y la comunicación, profesores, centros educativos, así como la realización de campañas y eventos que permitan darle relevancia. Generar redes de colaboración y experiencias entre centros educativos y profesores junto a periodistas, para participar en torno al aprendizaje ciudadano de la comunicación mediática, debería ser una realidad. En relación con esta cuestión, hace algunos años España ha dado pequeños pasos en la integración de los medios en la escuela con programas específicos que dieron lugar a la colaboración entre editores de diarios (Programa Prensa-Escuela). Este acuerdo pretendía llevar a cabo el fomento de una actitud crítica ante los medios gracias a la lectura plural de la prensa. En este sentido, consideramos urgente retomar el acercamiento entre periodistas y profesores; medios de comunicación y escuela para que no siga existiendo una fractura entre ambas partes. Por consiguiente, convendría a nivel regional, aumentar la difusión de programas contextualizados en favorecer la lectura de prensa, sobre radio, televisión y cine, publicidad, creaciones audiovisuales, etc, para seguir fomentando el espíritu crítico, la reflexión y el interés por la actualidad en los jóvenes.

Finalmente, hace falta dedicar una atención especial al ámbito familiar. Se trata de un factor clave en la cadena de responsabilidades. Hace falta ver si tienen conciencia de su papel activo en cuanto a la competencia mediática de sus hijos e hijas. Si saben qué pueden hacer y qué deberán hacer. Si conocen los recursos de los que disponen. Si actúan con responsabilidad. Potenciar a nivel de las asociaciones de padres y madres, este discurso con charlas relacionadas con el tema. Algunas están trabajando ya de forma coordinada con asociaciones de educomunicadores, y esta es una línea de trabajo de gran interés.

## **Referencias bibliográficas**

- Aguaded, I. (2009). Políticas de educación en medios: aportaciones y desafíos mundiales. *Comunicar*, 32, 7-8.
- Aguaded, I. (2011). La educación mediática, un movimiento internacional imparable. La ONU, Europa y España apuestan por la educomunicación. *Comunicar*, 37, 7-8.
- Aguaded, I., Marín, I. y Díaz, E. (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria (España). *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 275-298.
- Amar, V. (2010). La educación en medios digitales de educación. *Pixel-Bit*, 36, 115-124.
- Area, M. y Guarro, A. (2012). La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Revista Española de Documentación Científica*, N.º Monográfico 9, 46-74.
- Area, M., Borrás, F. y San Nicolás, B. (2015). Educar a la generación de los Millenials como ciudadanos cultos del ciberespacio. Apuntes para la alfabetización digital. *Revista de Estudios de Juventud*, 109, 13-32.
- Ballesta, J. (2009). Formar hoy con los medios de comunicación. En J. De Pablos (Coord.), *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. (pp. 425-447). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Ballesta, J. y Martínez, J. (2016). Integración del e-book enriquecido para la mejora de la alfabetización mediática en Educación Primaria. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 20(1), 199-213.
- Bernal, M. y Ballesta, J. (2015). Comprender la actualidad en el aula y desarrollar el pensamiento crítico con la prensa digital. En A. Fueyo, C. Rodríguez y J. Pérez. (eds.), *Los territorios de la educación mediática: experiencias en contextos educativos* (pp. 105-111). Barcelona: UOC.
- Buckingham, D. (2003). Media education and the end of the critical consumer. *Harvard Educational Review*, 73(3), 309-327.
- Buckingham, D. (2004). *Educación en medios: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Buckingham, D. (2005a). *Schooling the Digital Generation: Popular Culture, the New Media and the Future of Education*. London: Institute of Education, University of London.

- Buckingham, D. (2005b). *Educación en medios*. Barcelona: Paidós.
- Cuervo, S. y Medrano, C. (2014). Alfabetizar en los medios de comunicación: más allá del desarrollo de competencias. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 25(2), 111-131.
- Ferguson, R. (1994). Debate about Media Education and Media Studies in the UK: ¿the sound of silence? *Critical Arts Journal*, 8(1-2), 3-16.
- Fernández, F. y Fernández, M. (2016). Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales. *Comunicar*, 46, 97-105.
- Ferrés, J. (2011). La educación mediática en la encrucijada. *Conexiones: Revista Iberoamericana de Comunicación*, Vol. 3, N.º 1, 37-52.
- Ferrés, J. y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75-82.
- Ferrés, J., Aguaded, I. y García Matilla, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos. *ICONO14*, 10(3), 23-42.
- Flores, J., Frau-Meigs, D. y Vélez, I. (2015). Educación a medias. Un problema mundial. *Ciencia UANL. Tendencias Educativas*, número 74, año 18, 33-37.
- Frau-Meigs, D., Flores, J. y Vélez, I. (2014). Políticas públicas de alfabetización mediática e informacional en Europa: formación y fortalecimiento de competencias en la era digital. En: Fidel Ramírez Prado y Claudio Rama (Comp.), *Los recursos de aprendizaje en la educación a distancia. Nuevos escenarios, experiencias y tendencias*. Perú: Fondo Editorial Universidad Alas Peruanas y Virtual Educa-Observatorio de la Educación Virtual de América Latina y el Caribe. Recuperado en julio de 2017 desde: <http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/2014/los-recursos-de-aprendizaje.pdf>
- Gabelas, J. A. (2010). Escenarios virtuales, cultura juvenil y educomunicación 2.0. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0*. (pp. 205-223). Barcelona: Gedisa.
- García, A. (2003). La Educomunicación en el siglo XXI. En R. Aparici (Coord.), *Comunicación Educativa en la sociedad de la información* (pp. 111-118). Madrid: UNED.
- García, R., Obregón, R. y Berlanga, I. (2013). La educación mediática en Educación Primaria y el trabajo por proyectos. En D. Aranda y J. Sánchez-Navarro (Eds.), *II Congreso internacional de educación mediática y competencia digital. Ludoliteracy, creación colectiva y aprendizajes* (pp. 928-940). Barcelona: Universidad Oberta de Catalunya (UOC).
- Gutiérrez, A., y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 19(38), 31-39. doi:10.7764/cdi.38.760
- Marta-Lazo, C., Grandío, M., Barroso y Gabelas, J. A. (2014). La educación mediática en las titulaciones de Educación y Comunicación de las universidades españolas: Análisis de los recursos recomendados en las guías docentes. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, 126, 63-77. doi: <http://dx.doi.org/10.15178/va.2014.126.63-78>
- Masanet, M. y Ferrés, J. (2013). La enseñanza universitaria española en materia de educación mediática. *Communication papers-Media Literacy & Gender Studies*, 2, 83-90.

- Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Masterman, L. (1996). La revolución de la educación audiovisual. En R. Aparici (Coord.), *La revolución de los medios audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías* (pp. 19-28). Madrid: Ediciones de la Torre.
- McLuhan, M. (1974). *El aula sin muros*. Barcelona: Laia.
- Mihailidis, P. (2014). *Media Literacy and the Emerging Citizen: Youth, Engagement and Participation in Digital Culture*. New York: Peter Lang publishing.
- Morduchowicz, R. (2003). El sentido de una educación en medios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32, 35-47.
- Morduchowicz, R. (2012). La escuela, los medios y la cultura juvenil. *[Con]textos*, 1(1), 21-24.
- Osuna, S., Marta-Lazo, C. y Aparici, R. (2013). Valores de la formación universitaria de los comunicadores en la Sociedad Digital: más allá del aprendizaje tecnológico, hacia un modelo educomunicativo. *Razón y Palabra*, 17(81), 1-33.
- Pérez-Escoda, A. (2017). *Alfabetización mediática, TIC y competencias digitales*. Barcelona: Editorial UOC.
- Pérez, J. y Varis, T. (2010). *La alfabetización mediática y nuevo humanismo*. Moscú: Instituto de Tecnologías de la Información en la Educación.
- Postman, N. y Weingartner, C. (1973). *La enseñanza como actividad crítica*. Barcelona: Fontanella.
- Sur, E., Ünal, E. e Iserie, K. (2014). Creencias sobre alfabetización mediática en profesores y estudiantes de Educación Primaria. *Comunicar* 21(42), 119-127. doi:10.3916/C42-2014-11
- Tyner, K. (1996). Conceptos clave de la alfabetización audiovisual. En R. Aparici (Coord.), *La revolución de los medios audiovisuales: educación y nuevas tecnologías* (pp. 39-42). Madrid: Ediciones de la Torre.
- UNESCO. (2011). *Alfabetización Mediática e Informativa. Curriculum para Profesores*. París: Unesco.
- Vadillo, N., Marta, C. y Cabrera, D. (2010). Proceso de adaptación de los estudios de Comunicación al EEES. El caso de Aragón, una comunidad pionera. *Revista Latina de Comunicación Social*, N° 65, 187- 203.